



DOSSIER

Pájaros en la cabeza. Diálogos entre la didáctica y las artes visuales

Birds in the Head. Dialogues between Didactics and Visual Arts

Pássaros na cabeça. Diálogos entre a didática e as artes visuais

Gabriela Augustowsky

Universidad Nacional de las Artes, Argentina

gpaugustowsky@gmail.com

ORCID 0000-0001-9416-8629

Recibido: 2026-04-28 | **Revisado:** 2026-08-01 | **Aceptado:** 2026-08-12

Resumen

A lo largo de la historia, las relaciones entre la didáctica y las artes visuales han transitado diversos enfoques, propuestas, encuentros y desencuentros. Hoy, la irrupción masiva de la inteligencia artificial generativa conmina a revisar supuestos y prácticas. Las imágenes que circulan en espacios formativos surgen de probabilidades estadísticas que homogeneizan anomalías y singularidades. Se trata de imágenes promedio que, en su multiplicación infinita, adormecen el interés y fatigan la mirada. En este escenario, el artículo aborda las articulaciones entre la didáctica y las artes visuales a partir de tres experiencias en la formación docente universitaria: 1) “Imagen contra imagen”, construcción colectiva de repertorios alternativos a la imagen spam; 2) “Intervenir, accionar, crear”, la imagen situada como acto político y 3) “El inconsciente óptico y los Sueños de Grete Stern”, rutinas de visión, creación fotográfica, feminismos e identidad.

Palabras clave: imagen promedio, enseñanzas situadas, sensorium didáctico, intervención, didácticas poéticas.

Abstract

Throughout history, the relations between didactics and the visual arts have navigated diverse approaches, proposals, encounters, and misunderstandings. Today, the massive emergence of generative artificial intelligence compels us to revise assumptions and practices. Images circulating in educational spaces arise from statistical probabilities that homogenize anomalies and singularities. These are mean images that, in their infinite multiplication, dull interest and fatigue the gaze. Within this scenario, this article addresses the articulations between didactics and the visual arts based on three experiences in university teacher training: 1) “Image against image”, the collective construction of alternative repertoires to spam images; 2) “Intervene, act, create”, the situated image as a political act; and 3) “The optical unconscious and Grete Stern’s Dreams”, routines of vision, photographic creation, feminisms, and identity.

Keywords: mean image, situated teachings, didactic sensorium, intervention, poetic didactics.

Resumo

Ao longo da história, as relações entre a didática e as artes visuais transitaram por diversas abordagens, propostas, encontros e desencontros. Hoje, a irrupção massiva da inteligência artificial generativa concita a revisar pressupostos e práticas. As imagens que circulam em espaços formativos surgem de probabilidades estatísticas que homogeneizam anomalias e singularidades. Trata-se de imagens médias que, em sua multiplicação infinita, adormecem o interesse e fatigam o olhar. Nesse cenário, o artigo aborda as articulações entre a didática e as artes visuais a partir de três experiências na formação docente universitária: 1) “Imagem contra imagem”, construção coletiva de repertórios alternativos à imagem spam; 2) “Intervenir, accionar, crear”, a imagem situada como ato político; e 3) “O inconsciente óptico e os Sonhos de Grete Stern”, rotinas de visão, criação fotográfica, feminismos e identidade.

Palabras chave: imagem média, ensinos situados, sensorium didático, intervenção, didáticas poéticas.

Presentación

Las Artes Visuales y la enseñanza han estado vinculadas - tanto empírica como reflexivamente - desde los inicios de la Didáctica como disciplina. El libro de Juan Amos Comenio (1592-1670) *Orbis sensualium Pictus*, *El mundo en imágenes*, publicado en 1658, marca un hito fundacional en su articulación consciente, metódica.

Desde entonces, esta relación ha transitado diferentes perspectivas, propósitos y sentidos. Se trata de un encuentro/desencuentro signado por posicionamientos teóricos, modas, prácticas modélicas y divergentes, disputas jerárquicas y valiosas colaboraciones mutuas. Cada vez que un/una docente emplea imágenes de arte o de información en sus prácticas de enseñanza, es posible reconocer un modo particular de concebir la didáctica, los sujetos/ estudiantes/ observadores-as/ creadores-as y las artes visuales. Asimismo, en cada caso se evidencian posicionamientos políticos, éticos, estéticos, contextuales.

Hacia finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX los libros de texto, las enciclopedias, los libros de arte, las reproducciones y cuadros provistos por organismos públicos, los productos didácticos comerciales (láminas murales, diapositivas), las revistas especializadas y las visitas a museos de arte constituyeron las vías de circulación y abastecimiento de obras visuales para la escuela.

Durante las décadas previas a la generalización del uso de internet y la digitalización de fondos y colecciones, resultaba algo laborioso para las y los docentes disponer de imágenes (específicas, de calidad) para la enseñanza. Así, muchos proyectos de formación tenían por objetivo la provisión de materiales gráficos, plásticos, fotografías, carpetas y colecciones de imágenes para emplear como recurso didáctico¹.

En la actualidad, los desarrollos tecnológicos y la digitalización del mundo sitúan las discusiones, indefectiblemente, en la “era posdigital”. Esta noción no describe un término cronológico, sino una actitud crítica de la razón tecnológica, implica una manera de mirar y comprender nuestro contexto atravesado por las dinámicas y lógicas digitales (Escaño, 2021). Hoy la tecnología se da por sentada, atraviesa toda actividad humana, dentro y fuera de la red; esta ya no se hace notar por su presencia, nos alarma su ausencia. Lo postdigital exhibe la toma de conciencia social de las relaciones borrosas entre lo físico y lo biológico, los viejos y los nuevos medios de comunicación (Jandrić et al., 2019).

Paradójicamente, en la posdigitalidad el problema no radica en la escasez sino en la sobreabundancia y los modos de circulación de imágenes. Desde la Didáctica, amerita indagar entonces: ¿Cuáles son las fuentes más habituales de provisión de imágenes con fines formativos; qué tipo de imágenes encontramos, usamos? ¿Con qué criterios personales y/o colectivos se seleccionan? ¿Es posible abordarlas de manera genuina, consciente, y desmontar las rutinas de visión automáticas propias de la saturación digital? ¿Cómo conocer y cuidar la riqueza y diversidad visual de nuestros territorios en tiempos de homogeneización cultural? ¿Cómo construir acervos y colecciones con sentidos propios, situados?

En el marco de la formación docente universitaria, las tareas de enseñanza e investigación nos permiten bocetar algunas respuestas, explorar conceptos y praxis en las que dialogan la

¹ Un ejemplo de referencia es el Departamento de Educación Creativa (DEC) de ORT Argentina -liderado por el artista plástico y pedagogo Nathan Saniewicz- que en las décadas de 1980 y 1990 diseñó recursos innovadores para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela primaria. Estos materiales contribuyeron a difundir acervos iconográficos y artísticos como los códigos aztecas, las ilustraciones de Oski, las litografías de C.H. Bacle, las pinturas de Pedro Figari entre muchos otros.

Didáctica y las Artes Visuales. A continuación se desarrollan algunas categorías teóricas y tres experiencias que las despliegan con la reflexión, creación e imaginación de sus participantes.

Mirar y enseñar en la era de la “imagen promedio”

Un relevamiento realizado con docentes de nivel inicial y primario (en el postítulo “Recursos y mediaciones artísticas, para la enseñanza” UNA - 2025), reveló que Internet, mediante Google, es la primera opción de búsqueda de imágenes para sus clases; en segundo término se mencionan sitios de museos, páginas de artistas u otros espacios especializados cuando se trata de obras o artistas que ya se conocen. Además, los docentes destacan que, en su gran mayoría y en especial después de la pandemia, las imágenes que emplean en las aulas se exhiben en soportes digitales. Si bien continúan utilizando libros y láminas en papel, la digitalización forma parte de la vida cotidiana de la escuela y la labor docente, las maestras y maestros refieren su accesibilidad, comodidad, rapidez (Augustowsky, 2026).

Así, en un contexto social, político, económico que induce la digitalización de nuestra vida cotidiana, en las aulas también la imagen digital hace su trabajo. Las imágenes digitales poseen la capacidad de modificar su aspecto adecuándolo a las expectativas propias de su recepción; actúan de una u otra manera en relación a las necesidades para las que se las convoca. Así, al tomar imágenes de una colección, un álbum o una red social, para mostrar en clase, nos valemos de su condición multiforme y del carácter “conversacional” de los procesos de elaboración de síntesis perceptiva (Larrañaga, 2016). La imagen digital es transversal, se trata según Josu Larrañaga de una trans-imagen, en transición, siempre suspendida, a la espera de ser llamada, en la posibilidad de una nueva re/presentación. Se transporta a sí misma como otra cosa, se re/convierte, se transforma, se desfigura y se restaura. Imagen que (se) transcribe en un fluir narrativo. (Larrañaga, 2016, p. 131).

Al revisar las fuentes, encontramos que las búsquedas de imágenes en internet de forma rápida o intuitiva, ofrecen un ingreso fluido a la zona de representación corporativa, bancos de imágenes globales que dan como resultado lo que Hito Steyerl (2014) denomina “imágenes *spam*”. Se trata de imágenes retocadas, perfeccionadas “un ejército de criaturas pulidas digitalmente”, figuras anónimas, superficies y objetos relucientes, espacios impersonales e irreconocibles. Estas, alerta la autora, resultan tan artificiosas que han pasado a ser no-imágenes y en su condición de no-imágenes ya no se miran, se omiten porque no representan a nadie. Cabe preguntarnos, si aun así estas no siguen configurando modelos sociales y modos de ver hegemónicos en nuestros jóvenes estudiantes.

Hito Steyerl en su nuevo libro *Medios calientes. Las imágenes en la era del calor* 2025, sostiene que en la actualidad la generación de imágenes se aleja aún más de cualquier contacto indicial con la realidad, de la observación y la exposición a situaciones reales. La conjunción de estadística y procesamiento intensivo de datos modifica, cambia las ideas del siglo XX sobre las imágenes. La generación de imágenes no tiene nada que ver con la realidad en sí, estas son el resultado de promediar conjuntos de datos a gran escala. Steyerl destaca además la velocidad de los cambios y advierte que el rápido despliegue de la inteligencia artificial generativa se produce en un momento de frágil orden mundial, impulsado por el autoritarismo de plataformas.

La materia de la imagen son enormes nubes de datos, en las que se identifican e interpretan rasgos y patrones con criterios estadísticos. El supuesto subyacente es que resulta innecesario registrar eventos o características que no tengan relevancia estadística.

Así, se privilegia la cantidad por sobre la observación y el análisis reales, lo inesperado y lo contingente no pueden, por defecto, entrar en estos cálculos.

(...) elimina la posibilidad de capturar algo que todavía no se conozca ni esté incluido en el conjunto de datos. El conjunto de datos se convierte en una especie de casco de realidad virtual que sustituye la visión real por visualizaciones de datos fuertemente manipuladas. (Steyerl, 2025, p.59)

En la “era del promedio” ninguna imagen escapa a la convención y el cliché. Las pruebas de *focus group* y la aversión al riesgo crean millones de imágenes casi idénticas. Las grandes colecciones de datos incentivan re combinaciones estadísticas populares y no controvertidas de estilos anteriores populares y no controvertidos. En la misma dirección, Jussi Parikka (2025) refiere a este fenómeno como la “imagen - masa” basada en datos. “Vemos cosas que no remiten a cosas, sino a una distribución estadística”. (Parikka, 2025; p.141).

Desde un posicionamiento crítico, Steyerl destaca que:

Las culturas digitales convergen hacia esta media: orbitando alrededor de estilos, nociones e imágenes promedio, crean una restrictiva corriente dominante. El resultado: una especie de consenso automatizado con un fuerte sesgo hacia las formas más insípidas de la comerciabilidad. (Steyerl, 2025, p.130)

Este escenario, donde priman el populismo genérico y la homogeneidad cultural, podría implicar consecuencias severas para la educación. La riqueza del universo visual, de nuestro entorno y de nuestras vidas simbólicas se aplanan, se empobrece con las dinámicas del promedio, que nos dejan atrapados en una repetición insípida y con pocas opciones de crear algo nuevo.

El docente curador, hacia un Sensorium didáctico

Cuando buscamos, encontramos y elegimos imágenes para la enseñanza, de alguna manera ejercemos como curadores, editores, montajistas o coreógrafos. Estas profesiones refieren de manera metafórica, pero también práctica, a las tareas de seleccionar, reordenar, jerarquizar; dar nuevos sentidos y crear obras singulares, a partir de un material dado, ya existente. Es una tarea creativa que, como la enseñanza, nunca es *ex-nihilo* y que participa activa y conscientemente en procesos de reciclaje, redistribución, mezcla y apropiación simbólica que caracterizan parte del arte y la cultura contemporáneas (García Canclini, 2013).

Ahora bien ¿qué criterios o decisiones intervienen en estas elecciones, cómo se decide el uso de determinadas representaciones visuales en detrimento de otras? Y luego al transportarlas a nuestras clases, ¿cómo definimos sus dimensiones y jerarquización, la secuencia de presentación, su relación con un texto o un relato oral? Una parte de estas elecciones están signadas por “lo que hay, lo que se puede, lo que la tecnología permite”, muchas obedecen a criterios de orden estilístico (estético, artístico, ligados al gusto personal). Pero las elecciones que se realizan en el marco de una clase u otro espacio formativo, se encuentran fuertemente ligadas a criterios, decisiones, ideas, posiciones más o menos conscientes acerca del campo disciplinar específico, su enseñanza y aprendizaje. Se trata de un tipo particular de decisiones, son “elecciones estilístico/didácticas” (Augustowsky, 2005).

Asimismo, estas elecciones no son individuales, están fuertemente atravesadas por el contexto social, histórico, político. Hacia las primeras décadas del Siglo XX, Walter Benjamin

analizaba la modernidad como una crisis de la percepción, cómo nuestras experiencias y nuestras capacidades físico-cognitivas se modificaban en el marco de la fábrica, la ciudad, la incipiente cultura de masas. Benjamin utilizó el término *sensorium* para hacer referencia al aparato sensorial humano, con todos sus sentidos, pero configurado y organizado en una época determinada; el *sensorium* humano no es universal sino cultural. Años más tarde, Marshall McLuhan va más allá y sostiene que la tecnología no modifica el *sensorium* humano sino que es una extensión de este. (Fernández Polanco, 2012).

Hoy, el contexto posdigital, acrecienta y profundiza esta crisis de percepción, interpelándonos especialmente a las y los educadores. A partir del trabajo en la formación docente, proponemos la noción de un “*sensorium* didáctico”, un aparato sensorial atravesado por la enseñanza situada y valiosa (Litwin 2008), un *sensorium* humano de/para educadoras-es, capaz de abordar el mundo sensible y en especial el universo de las imágenes con propósitos formativos, colectivos, democráticos; asumiendo sus múltiples y complejos sentidos siempre en disputa (Augustowsky, 2024).

El *sensorium* didáctico se inscribe en aquellas didácticas contemporáneas que abordan la reflexión teórica acerca de la enseñanza de manera situada social, histórica y políticamente. Desde un posicionamiento no-prescriptivo, estas devienen didácticas poéticas, creadoras, trazando espacios privilegiados para la experimentación y la construcción de saberes desde lo colectivo. Se trata de didácticas que desafían las lógicas instrumentales desmontando viejas dicotomías: forma de enseñanza - contenido de enseñanza; didáctica - disciplinas; fines - procesos; lo singular-lo coral, afecto - cognición (López Cao, 2015). En este sentido, las propuestas de formación docente asumen explícitamente la idea de los-as maestros-as como productores-as / creadores colectivos de sus propias prácticas de enseñanza.

“Imagen contra imagen”, la construcción colectiva de repertorios alternativos a la *imagen spam*

La búsqueda de imágenes en internet, empleando Google como buscador general, arroja en primera instancia imágenes *spam*. También abundan las “imágenes promedio” generadas con herramientas de IA (Steyerl, 2014, 2025). Al mirarlas detenidamente, los y las docentes reconocen que la mayoría de estas imágenes se alejan de las nociones y sentidos que quieren enseñar². Veamos un ejemplo, “Las familias” es un contenido curricular para el nivel inicial y primer ciclo de primaria que ha ido cambiando con el tiempo, actualmente se abordan con los niños y niñas las variadas estructuras familiares contemporáneas. Estas se enseñan desde sus roles de cuidado, crianza, afectivos, de Derechos Humanos y en toda su diversidad: familias monoparentales, extendidas, familias ensambladas, con dos madres o dos padres, familias migrantes que habitan en más de un territorio, adoptivas entre otras. Este tema se vincula además con la ESI (Educación sexual Integral, obligatoria por ley en todas las escuelas y niveles educativos de Argentina). Sin embargo, las imágenes que circulan en las escuelas y materiales didácticos usualmente no dan cuenta de estas perspectivas inclusivas.

Muchas de las imágenes que ofrecen las redes, como primera opción, reproducen estereotipos: familias hegemónicas, familias tipo con dos hijos (una nena y un varón), siempre sonrientes e impecables, usualmente blancas, sin contexto y pretendidamente neutras, universales. Asimismo, muchas de las fotografías editadas con plataformas creativas basadas en IA generativa

² Actividad desarrollada en el marco del Postítulo docente “Recursos y mediaciones artísticas para la enseñanza”. Universidad Nacional de las Artes (UNA), 2025.

refuerzan estéticas románticas, hiperestilizadas, fuertemente sesgadas ¿Qué efectos tienen en las infancias estas fotos, qué enseñan, qué se aprende, a quienes representan? ¿Y nuestras familias, nuestros territorios? ¿Qué relación hay entre estas fotografías y los contenidos de diversidad que queremos transmitir? Toda imagen propone un tipo de conversación en las aulas, pero a veces estas “no - imágenes” aplanan lo observable, eluden las controversias, anestesian la curiosidad.

Figura 1 y Figura 2

Fotografías de familias “gratis” tomadas de bancos de imágenes.



Nota. 123RF. Unsplash +, 2026.

Figura 3

“Arte conmovedor para grupos familiares. Nuestro generador de IA familiar crea retratos cohesivos combinando fotos individuales (...) capturando la calidez de los lazos familiares”



Nota. <https://pollo.ai/es/ai-image-generator/family-portrait> 8 Pollo. ai , interfaz web que unifica múltiples herramientas y modelos de IA para la edición de fotos y videos.

La búsqueda y observación de decenas de este tipo de fotografías produce un efecto redundante, de extrañamiento ante estas piezas visuales tan naturalizadas en libros, afiches y otros recursos para la enseñanza. Pero el análisis crítico docente no incide automáticamente en las aulas, la mirada suspicaz no alcanza. Podríamos afirmar que la imagen promedio en su profusión, dinámica y configuración es más potente que nuestro veredicto. Es necesario entonces pensar “imagen contra imagen”. ¿Cuáles son aquellas imágenes que sintonizan mejor con las ideas que

queremos enseñar? ¿Cuáles habilitan el disenso y las preguntas? ¿Cuáles activan las ganas de mirar? Desde estas premisas, proponemos a los docentes investigar y buscar otras imágenes, obras realizadas con diversos medios y materialidades que permitan desplegar los múltiples significados de la noción de “familias” asumiendo el riesgo de sus controversias y complejidades.

Así, invitamos a las y los docentes a explorar artistas que indagan algo de “lo familiar” con sus obras, conocerlos, investigarlos y a partir de allí diseñar actividades para llevar a las aulas de nivel inicial y primario. Muy brevemente a continuación algunas de las obras y artistas que fueron trabajadas³.

¡A peinarse para la foto! “Secreto de familia” de la ilustradora Isol.

Ante la pulcritud de las familias de las redes, una maestra refiere un libro que lee con sus estudiantes de 3ero de Primaria, *Secreto de familia*, de la ilustradora y escritora Isol (Buenos Aires, 1972), FCE, 2013. La pequeña protagonista de esta historia, se da cuenta que su mamá es, en realidad, un puercoespín cuando la ve con los pelos parados preparando el desayuno. Más adelante descubrirá que otras mamás y otros papás también son animales al levantarse y que todos lo mantienen en el más estricto secreto. Isol ofrece una narración ilustrada desde el punto de vista de los chicos que alivia al desmontar el estereotipo de familias siempre “lindas” y sin sobresaltos.

Juanito Laguna también tiene familia

Varias docentes proponen la obra de Antonio Berni (Rosario 1905, Buenos Aires 1981). Su personaje Juanito Laguna, un niño pobre que vive en la periferia de las grandes ciudades, es una referencia visual muy conocida en las escuelas argentinas. Usualmente se lo muestra solitario y triste, pareciera que la pobreza se asocia al desamparo absoluto, sin embargo son varias las obras en las que el artista sitúa a Juanito con su familia, una de estas es *La Navidad de Juanito*. La pintura del año 1961, forma parte de la extensa serie que muestra la vida de los sectores populares con sus dificultades, pero también con su capacidad de resistencia y celebración, como señala el maestro Berni “Juanito es un niño pobre, no un pobre niño”.

³ Para conocer las actividades diseñadas por los y las docentes a partir de estos artistas véase: Augustowsky, G. (2026). Imágenes para enseñar. Hacia un sensorium didáctico. *Educatio Siglo XXI*, 44(1), 45–68. Disponible en <https://revistas.um.es/educatio/article/view/678711>

Figura 4

Antonio Berni. *La Navidad de Juanito Laguna*. 1961. Óleo sobre arpillera. 100 x 81 cm. Colección particular.



Nota. CC Educ.ar

De madres e hijas. Las fotografías de Adriana Lestido.

En el ensayo fotográfico *Madres e hijas* (1995-1999), la fotógrafa Adriana Lestido (Buenos Aires, 1955) presenta este singular vínculo a través de cuatro historias. En *Eugenia* y *Violeta* asistimos a la fascinación de una madre ante la alegría de los primeros baños de su bebé y los momentos de crianza en la infancia. Para Sara Facio (2003):

con estas imágenes ingresamos de forma visual en esas relaciones humanas tan fuera de las rutinas acostumbradas. (...) Las protagonistas oscilan entre la rivalidad y la ternura, la alegría y el aburrimiento, el fastidio y el amor. (p.V).

Miradas, reflejos, fotos que son como susurros, tan diferentes al registro “instagrameable”, expanden el tiempo en el deleite de compartir esas escenas de intimidad entre madres e hijas.

La familia en alegre verdor. Los bordados de Chiachio y Giannone con su perro Piolín

Leo Chiachio (Buenos Aires, 1969) y Daniel Giannone (Córdoba, 1964) se conocen en 2003, se enamoran y desde entonces trabajan juntos utilizando el arte textil y la cerámica para representar los nuevos modelos de familia y visibilizar al colectivo LGBTIQ+. En sus autorretratos bordados, situados en diferentes escenarios, también incluyen a su perro salchicha Piolín y otros animales abriendo el debate sobre las familias interespecies. En sus obras participativas confeccionan banderas que reivindican identidades y tradiciones artesanales.

Las familias inventadas de Liliana Porter

La artista argentina residente en Nueva York Liliana Porter (Buenos Aires, 1941) utiliza objetos inanimados, pequeños juguetes, figurines que encuentra en mercados de pulgas, tiendas de antigüedades para armar escenas, situaciones, historias breves que invitan a imaginar. Los objetos tienen en su obra una doble existencia, parecen adornos “anticuados” pero al mismo tiempo, tienen una especie de alma que el espectador anima. Son viñetas teatrales, notas visuales que reflexionan sobre la condición humana. Con algo de humor, ironía y belleza sus piezas de video montan y desmontan exquisitas familias llenas seres muy extraños, rotos, incompletos, desparejos... familias listas para empezar a jugar, emocionarse y pensar.

Figuras 5 y 6

Fotogramas de “Estudios de Familia”, Capítulo de la pieza audiovisual Sin Título con Helga. Porter y Tiscornia, 2020.



Nota. Capturas de pantalla obtenidas del sitio web del Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA, s. f.).

Un clan familiar ancestral. Las esculturas de barro de Gabriel Chaile.

Con formas y técnicas de la cerámica de los pueblos originarios del noroeste argentino, Gabriel Chaile (Tucumán, 1985) indaga en su propia historia y en la de diferentes comunidades que han sido invisibilizadas. Este artista emplea el barro para crear figuras enormes, deslumbrantes; trabaja en una genealogía de la forma que reconoce la vertiente histórica de cada objeto que se recupera y actualiza en relación a un nuevo contexto. En el retrato de grupo de su árbol genealógico muestra a su abuela, que tiene la forma de una empinada pipa, rodeada por otros miembros de su clan familiar, imaginados a partir de relatos orales, figuras totémicas de barro y otras piezas utilitarias muy queridas por el artista como el horno de pan de su infancia.

Figura 7

Gabriel Chaile. Pieza del conjunto escultórico. 2022. Malba Puertos.



Nota. Fotografía propia 2025.

Estos son sólo algunos ejemplos, hay que continuar buscando imágenes para armar colectivamente un nuevo álbum. Los y las docentes (participantes del Postítulo UNA, 2025) celebran las posibilidades que se abren al investigar y conocer *corpus* alternativos a los que circulan usualmente en las redes sociales no especializadas. Las obras y artistas explorados interpelan el concepto de familias, habilitan nuevas preguntas, surgen otras formas, medios y materiales para abordar el tema en las aulas. En el marco de la formación docente, el propósito no es concluir significados o transferir un “paquete” de imágenes y actividades ya listas para usar. Se trata de generar inquietudes, conversaciones y dejar pistas para continuar mirando, se trata de transitar una experiencia artística/didáctica para pensar/ crear la enseñanza.

“Intervenir, accionar, crear” la imagen situada como acto político

En el primer episodio del programa de TV británico “Modos de ver” *Ways of seeing*, de 1972, vemos a un joven John Berger que ingresa a una galería de arte y recorta con una cuchilla el rostro de una mujer en una pintura del siglo XV. Esta escena, que aún hoy sigue impactando⁴ es una declaración artística y política; con esta acción física se inicia la serie para invitar a revisar nuestros modos de ver. Es literalmente un corte para desmontar un sentido pre-existente y comenzar a crear otros.

⁴ John Berger no vandaliza la obra original, el lienzo que corta con un cúter es una reproducción impresa a tamaño real y la escena se realizó en un estudio de televisión. La obra original es de Sandro Botticelli “Venus y Marte” c. 1483. Temple y óleo sobre tabla 69.2 x 173.4 cm. y se expone en la National Gallery de Londres.

Figura 8

John Berger recortando una obra de arte con un cúter en el primer episodio de la serie televisa de la BBC “Modos de ver”, 1972.



Nota. Captura de pantalla obtenida de lalulula.tv

La intervención física sobre una imagen propone un alto grado de involucramiento personal, implica mirar con todo el cuerpo y accionar para modificar sus significados. La imagen ya no es sagrada e inmutable, deviene en un material para crear, es una manera de aproximarse a las representaciones construidas por otros. Hacer es un camino para comprender, Pierre Sorlin (2010) denomina “participación estética” a un modo de ver que se expande en múltiples prácticas creativas. El espectador sabe que debe prolongar el contacto, retomar la obra y modificarla, someterla a sus preguntas, sabe que debe ser transformada en un material sobre el cual ejercerá su capacidad inventiva. No se trata de simple consumo. La participación estética se despliega en actividad creadora; requiere, como la creación en la que se inspira, medios de expresión, somos según Sorlin “observadores que crean, creadores que observan”.

En la misma dirección, Rancière (2010) postula, desde una perspectiva atravesada por la dimensión política, la noción de un “espectador emancipado” cuya emancipación comienza cuando se vuelve a cuestionar, cuando quiebra la oposición entre mirar y actuar. Un espectador deviene autónomo en la medida en que comprende las evidencias que estructuran las relaciones del decir, del ver y del hacer vinculadas con las estructuras de dominación y de sujeción. Comienza cuando se comprende que mirar es también una acción que confirma o que transforma esta distribución de las posiciones. El espectador también actúa, Observa, selecciona, compara, interpreta. Liga aquello que ve a muchas otras cosas que ha visto en otras estructuras, en otro tipo de lugares. Compone su propio poema con los elementos del poema que tiene delante.

Desde esta perspectiva, en el marco del Seminario de Posgrado “Didáctica de la imagen” (UTP, Colombia)⁵, luego de analizar con los y las docentes imágenes de libros escolares y de internet, les propongo actuar sobre estas imágenes pre-existentes para modificar/ re- crear/ subvertir e interpelar su sentido original. Así, recuperamos grupalmente técnicas de

⁵ Seminario que forma parte de la Maestría en Educación y Artes de la Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

“deconstrucción y ensamble” para desarmar la estructura y la apariencia de las imágenes y después volver a montarlas. Empelando diferentes materiales y herramientas, desde los elementos de la imagen original, se crean nuevos órdenes, mezclas, combinaciones. La propuesta invita a re-contextualizar, aislar, sustraer, borrar; se trata manipular lo existente. Estos ensambles se pueden realizar pintando, cortando, enmascarando, pegando, rasgando, bordando entre muchas otras operaciones plástico/ visuales.

Figura 9

Docente bordando una imagen tomada de las redes. UTP, Colombia, 2025.



Nota. Fotografía propia 2025.

Partiendo de impresiones en blanco y negro de fotografías tomadas de bancos de imágenes, los docentes realizan diferente tipos de intervenciones. Luego de la actividad plástica, desarrollamos una puesta en común visual y debatimos acerca de las “nuevas imágenes” situadas en territorio colombiano. Entre las cuestiones analizadas surge:

Figura 10

Intervención. Familias Wayu reciben apoyo del gobierno.



Nota. Fotografía de una producción realizada en el marco del Seminario Didáctica de la Imagen (UTP, 2025).

El uso que hacen los medios de comunicación, la dimensión política e identitaria de estas imágenes. Señalan sus componentes aspiracionales y contradicciones.

Muchas producciones desarmen la postal familiar para hacer foco en los vínculos. Marcas, rajaduras, huecos en el papel refieren a la ausencia de los padres. Se redistribuyen las figuras para revisar las crianzas, la maternidad y las infancias.

Figura 11

Intervención. ¿Por qué no está mi hermano?



Nota. Fotografía de una producción realizada en el marco del Seminario Didáctica de la Imagen (UTP, 2025).

Un componente que atraviesa la visión/ reflexión es el uso del color, enunciamos la noción de “soberanía cromática” como el derecho a los propios colores, los del territorio y sus significados vitales para quienes lo habitan cotidianamente. Para finalizar, los docentes destacaron el uso del tiempo que propone la acción física sobre la imagen, el tipo de pensamiento que habilita la puntada, el trazo, el recorte y la invención.

“El inconsciente óptico y los Sueños de Grete Stern”: las rutinas de visión y creación fotográfica, feminismos e identidad.

Las imágenes fotográficas que producimos cotidianamente con celulares están atravesadas por cánones culturales —más o menos explícitos— y configuradas en gran medida por las prestaciones técnicas de los dispositivos que empleamos.

¿Es posible modificar las rutinas casi automáticas de visión y producción fotográficas? ¿Es posible convocar y abreviar en otras referencias o fuentes para la creación? ¿Podemos imaginar y crear “otras” fotos? ¿Son nuestros propios sueños, lo inconsciente, referencias visuales identitarias, situadas, menos homogenizadas?

Desde estas inquietudes, propongo a los docentes (UTP, Colombia) abordar el vínculo entre imagen fotográfica e imagen onírica a través de la obra “Sueños” de la artista fotógrafa Grete Stern (1904, Alemania - 1999, Argentina). En octubre de 1948 se publica en Argentina “una revista juvenil y femenina” llamada “Idilio”. A partir del primer número, una sección llamada “El psicoanálisis le ayudará”, invitaba a las lectoras a responder un cuestionario de veintiocho preguntas y a relatar el sueño que más les había impresionado o el último que recordaban y enviarlo por correo. La convocatoria fue muy exitosa y pronto la redacción de la revista se llenó de cartas

de mujeres que contaban sus frustraciones, sus miedos, sus fantasías y sus sueños, hasta ese momento, inconfesables. El sociólogo Gino Germani se ocupaba de interpretar los sueños y Enrique Butelman, psicólogo social y fundador de la editorial Paidós, era el encargado de responder a las lectoras, compartiendo el seudónimo de Richard Rest (Llach Mariasch y Mariasch, 2025).

La fotógrafa y artista alemana Grete Stern tenía a su cargo elaborar una versión visual de los relatos oníricos de las cartas seleccionadas. Formada en la Bauhaus e influida por el dadaísmo y surrealismo utilizó la técnica del fotomontaje. Como explicaba Stern (1967/2025):

No fueron los fotógrafos los primeros que hicieron este juego con las fotografías, un medio gráfico mundialmente reconocido, sino los artistas plásticos que integraban el movimiento dadá y surrealismo. Ellos descubrieron en la fotografía un elemento nuevo y distinto para la realización de sus composiciones en combinación con el dibujo y con la pintura. (p.57)

Así, cada semana experimentaba en su laboratorio, alteraba perspectivas y proporciones, subvertía la noción de realismo, yuxtaponía imágenes y creaba escenas imposibles que representaban del modo más preciso el inconsciente colectivo de las lectoras de *Idilio*.

Según Krochmalny y Mariasch (2017) estos textos e imágenes son ejemplos fundacionales de la circulación del psicoanálisis en los medios masivos en Buenos Aires y produjeron bitácoras de intimidad con “la construcción y administración de biografías oníricas”. Los fotomontajes abordan por primera vez la opresión y manipulación de las mujeres en la sociedad de 1940-1950. Con humor e ironía Grete Stern representa frustraciones, mandatos, los encierros claustrofóbicos, los cuerpos escindidos, la mujer en situación de conflicto. Mediante un formato accesible, popular, los fotomontajes saboteaban las estructuras conservadoras de la época⁶. Estos “Sueños”, extraordinarios, bellos, complejos se expusieron como una serie fotográfica autónoma por primera vez en 1956.

⁶ A mi entender, los fotomontajes han resistido el paso del tiempo mucho mejor que los textos interpretativos. Mientras que las interpretaciones de Gino Germani brindan soluciones adaptativas, los fotomontajes mantienen su vigencia disruptiva, irónica, de reivindicación feminista; podemos mirarlos como si Grete los hubiera terminado recién.

Figura 12 y Figura 13

El Psicoanálisis le Ayudará. Los sueños de conflictos matrimoniales. N. 93, 29/8/1950.

El Psicoanálisis le Ayudará. Los sueños de inhibiciones. N. 80 30/5/ 1950.



Nota. Fotografías propias tomadas en la exposición *El inconsciente óptico: Grete Stern y Gino Germani en la revista Idilio (1948-1951)*, Museo del Libro y de la Lengua, Biblioteca Nacional Mariano Moreno (diciembre 2025).

En el marco del Seminario de Didáctica de la Imagen, miramos con las y los docentes la obra de Grete Stern, recorrimos su biografía, analizamos el contexto de producción y circulación de sus fotomontajes. Los “Sueños” generan gran interés, conversamos largamente acerca del vínculo entre fotografía e identidad, del psicoanálisis, su arraigo en mi ciudad y las terapias en Colombia. Se trata también del rol de las mujeres artistas, los feminismos y su relación con las vanguardias artísticas del siglo XX. Además, leímos algunos párrafos de “Apuntes sobre fotomontaje” (Stern, 1967/2025) en los que la propia artista reflexiona acerca de su trabajo y cuenta como construía los fotomontajes en su laboratorio. En una segunda parte de la actividad, propuse a los y las docentes realizar una imagen fotográfica que represente alguno de sus propios sueños, empleando materiales plásticos, todo lo disponible en el entorno del aula/taller y sus celulares.

Para finalizar, miramos todos los sueños y discutimos si nuestro inconsciente produce imágenes menos signadas por la digitalidad y la imagen promedio. Concluimos que la referencia onírica ablanda y trae una poética más propia, desdibuja algunos bordes y diluye divisiones binarias cuerpo-alma, varón-mujer, arriba-abajo. El sueño como materia ofrece algo de lo etéreo, de los fantasmas; en su porosidad da lugar a los defectos, al recuerdo borroso, a lo inasible.

Figura 14. *La abuela dando de comer a sus gallinas. Escena realizada con siluetas de varillas y fuego.*



Nota. Trabajo realizado por Y. Castañeda en el Seminario Didáctica de la Imagen, Universidad Tecnológica de Pereira (UTP, Colombia, 2025).

Figura 15

S/T. Composición con lanas, hilos y fotografía digital.



Nota. Trabajo realizado por J. S. Álvarez Ospina *et al.* en el Seminario Didáctica de la Imagen, Universidad Tecnológica de Pereira (UTP, Colombia, 2025).

A modo de cierre

En un contexto social signado por la “imagen promedio”, los y las docentes debemos salir a buscar y crear otras obras/imágenes para nuestras clases. Unas imágenes que hagan lugar a lo inesperado, al error, a las preguntas, a los deseos y la participación estética. Así, como un tramo de la larga conversación entre didáctica y artes visuales, se plantearon tres experiencias en el marco de la formación docente universitaria. Estas se propusieron: 1) construir colectivamente álbumes

de imágenes alternativos para la enseñanza; 2) intervenir y accionar físicamente sobre las imágenes *spam*; y 3) explorar – de la mano de Grete Stern – el mundo de los sueños y las imágenes oníricas.

Hoy pareciera haber algo de urgencia, los ritmos de lo didáctico se aceleran vertiginosamente. Pero merece la pena hacernos tiempo, dar entidad y espacio a investigar en y con las artes y sus posibilidades. No como una solución nostálgica, sino para aprovechar las cadencias y desafíos propios del mirar, hacer, revisar, pensar, buscar, inventar. Los diálogos y prácticas expandidas entre las artes y las didácticas poéticas nos animan a ser valientes, a crear enseñanzas compartiendo también los pájaros que habitan nuestras cabezas.

Referencias bibliográficas

- Augustowsky, G. (2026). Imágenes para enseñar. Hacia un sensorium didáctico. *Educatio Siglo XXI*, 44(1), 45–68. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/678711>
- Augustowsky, G. (2024). A formação docente em artes, do indivíduo ao coletivo: notas para a construção de um nós. *Revista GEARTE*, 11. <https://doi.org/10.22456/2357-9854.141949>
- Augustowsky, G. (2005). *Las paredes del aula*. Amorrortu.
- Biblioteca Nacional Mariano Moreno. (2025). *El inconsciente óptico: Grete Stern y Gino Germani en la revista Idilio 1948-1951* (I. Ulanovsky, coord.). Ediciones Biblioteca Nacional.
- Chaile, G. (2025). Entrevista [Vídeo]. En Malba Puertos. Malba - Fundación Costantini. https://youtu.be/-eCVa_v0DP8
- Escaño, C. (2021). Educación artística, intercreatividad y postdigitalidad. *EARI: Educación Artística Revista de Investigación*, (12), 76-88. <https://dx.doi.org/10.7203/eari.12.20717>
- Facio, S. (2003). Lazos eternos. En A. Lestido, Madres e hijas (p. V). La Azotea Editorial Fotográfica.
- Fernández Polanco, A. (2012). Ver a distancia. En Y. Aznar y P. Martínez (Eds.), *Lecturas para un espectador inquieto* (pp. 35-68). CA2M.
- García Canclini, N. (2013). La creatividad redistribuida: un encuentro. En N. García Canclini y J. Villoro (Coords.). *La creatividad redistribuida*. Siglo XXI.
- Isol. (2013). *Secreto de familia*. Fondo de Cultura Económica.
- Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J., & Hayes, S. (2019). Ciencia postdigital y educación. *Communiars: Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, (2), 11-21. <https://doi.org/10.12795/Communiars.2019.i02.01>
- Llach, L. y Mariasch, M. (2025). ¿Para qué sirven los sueños? En BibliKrochmalny, S. y Mariasch, M. (2017). Prólogo. En G. Germani, Germani, G. (2017). *Los sueños: Gino Germani en la revista Idilio con fotomontajes de Grete Stern* (S. Krochmalny y M. Mariasch, Eds.). Caja Negra.
- Larrañaga Altuna, J. (2016). La nueva condición transitiva de la imagen. *BRAC: Barcelona Investigación Arte Creación*, 4(2), 121–136.
- Lestido, A. (s. f.). *Madres e Hijas* [Portafolio]. https://www.adrianalestido.com.ar/es/madres_e_hijas.php
- oteca Nacional Mariano Moreno (Ed.), *El inconsciente óptico: Grete Stern y Gino Germani en la revista Idilio (1948-1951)* (pp. 39-41). Biblioteca Nacional.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar condiciones y contextos*. Paidós.
- López Cao, M. (2015). *Para qué el arte*. Fundamentos.
- Parikka, J. (2025). *Imágenes operativas: De la representación visual al cálculo y la automatización*. Caja Negra Editora.

- Porter, L. y Tiscornia, A. (24 de septiembre de 2020). *Sin Título con Helga*. Malba [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/gr2qlNNzON0>
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*, Manantial.
- Sorlin, P. (2010). *Estéticas del audiovisual*. La Marca.
- Stern, G. (2025). Apuntes sobre fotomontaje. En Biblioteca Nacional Mariano Moreno (Ed.), *El inconsciente óptico: Grete Stern y Gino Germani en la revista Idilio (1948-1951)* (pp. 55-59). Biblioteca Nacional. (Texto original 1967)
- Steyerl, H. (2014). *Los condenados de la pantalla*. Caja Negra Editora.
- Steyerl, H. (2025). *Medios calientes. Las imágenes en la era del calor*. Caja Negra Editora.