

En modo *selfie*: reflexiones sobre la potencia de las *selfies**

No modo *selfie*. Reflexões sobre o poder das *selfies*

In *selfie* mode: reflections on the power of *selfies*

Lorena Yazmín García Mendoza**

DOI: 10.30578/nomadas.n49a6

El artículo propone una reflexión sobre las posibilidades educativas que ofrece el formato *selfie*, considerando, en particular, lo que puede aportar a la construcción de una mirada crítica frente al uso subsidiario y acrítico de las imágenes. Esta reflexión la aborda desde los hallazgos de una investigación en curso sobre saberes y experiencias movilizados en un grupo de jóvenes mexicanos de educación media cuando se toman una *selfie*. El artículo muestra distintas posibilidades de las *selfies*, que cuestionan el estigma asociado con la vanidad o lo puramente pulsional.

Palabras clave: *selfie*, jóvenes, educación media, pedagogía de la imagen.

O artigo propõe uma reflexão sobre as possibilidades educacionais oferecidas pelo formato selfie, considerando, em particular, o que pode contribuir para a construção de uma visão crítica do uso subsidiário e acrítico das imagens. Essa reflexão é abordada a partir das descobertas de uma pesquisa em andamento sobre conhecimento e experiências mobilizadas em um grupo de jovens estudantes do ensino médio mexicano quando eles tiram uma selfie. O artigo mostra diferentes possibilidades de selfies, que questionam o estigma associado à vaidade ou ao puramente instintivo.

Palavras-chave: *selfie*, jovens, educação média, pedagogia da imagem.

The document proposes a reflection on the educational possibilities offered through the selfie format, taking into consideration, specifically, what can be contributed to the construction of a critical view against the subsidiary and uncritical use of images. This reflection is approached based on the findings of an ongoing research on knowledge and experiences carried out among a group of young Mexican high school students when they take a selfie. The article shows various possibilities of selfies, questioning the stigma associated with vanity or what is purely instinctual.

Key words: *selfie*, young people, middle education, pedagogy of the image.

* Este trabajo muestra algunas reflexiones relacionadas con la investigación de doctorado “El *selfie* y los saberes de los jóvenes de educación media”, que se desarrolla en el Departamento de Investigaciones Educativas-Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-Cinvestav) de México con apoyo de una beca Conacyt.

** Estudiante del Doctorado en Ciencias en la especialidad de Investigaciones Educativas del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE-Cinvestav), México y Maestra en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), sede Argentina. E-mail: l.garciam@hotmail.com

original recibido: 26/07/2018
aceptado: 10/09/2018

nomadas@ucentral.edu.co
Págs. 103~119

Introducción

*A veces el simple acto de humanizar
los problemas arroja mucha luz sobre ellos,
una luz que suele apagarse en cuanto
aplicamos una etiqueta peyorativa.*

Brené Brown

El presente texto parte de la pregunta sobre si la *selfie*, una imagen que ha sido estigmatizada como superficial, narcisista y frívola, puede albergar posibilidades y usos productivos en la educación. La reflexión se aborda desde los hallazgos de la investigación de doctorado “La *selfie* y los saberes de los jóvenes de educación media”, que desarrollo en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-Cinvestav) de México con apoyo de una Beca del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), acerca de las experiencias y saberes que las *selfies*, como un tipo de autorretrato, está movilizando en un grupo de jóvenes de educación media, para desde ahí ensayar hipótesis sobre qué supone hoy la producción de imágenes.

La propuesta es pensar cómo un formato socialmente estigmatizado y académicamente relegado puede ayudar a construir otras narrativas e imaginar otras potencialidades y posibilidades diferentes a aquéllas que lo limitan al estigma asociado con la vanidad o lo pulsional. Siguiendo al filósofo e historiador de arte Didi-Huberman, “lo que hace falta para comprender una imagen es ver cómo trabaja en casos muy precisos” (2007: 20). En este sentido interesa ver cómo podría operar la *selfie* en un montaje y un orden diferentes e identificar qué otras posibilidades aporta

a la construcción de una mirada que cuestiona el uso pasivo y acrítico de la imagen en una época caracterizada por su exceso.

Varios autores vinculan la *selfie* con géneros fotográficos o pictóricos existentes (Gómez y Thornham, 2015; Murolo, 2015; Mirzoeff, 2016; Fontcuberta, 2016). En efecto, la *selfie* no es algo nuevo desde el punto de vista de los autorretratos, hay una larga historia que la antecede y que ahora se pone en cuestión. Según el reconocido teórico de los estudios visuales Nicholas Mirzoeff, la *selfie* llama la atención no porque sea nueva sino porque “expresa, desarrolla, expande e intensifica la larga historia del autorretrato” (2016: 37).

Los retratos y los autorretratos han operado como dispositivos que permiten la exploración de las representaciones de los sujetos, así como sus límites. De acuerdo con Njami (2017) en una variedad de culturas y periodos históricos el retrato fotográfico ha contribuido a moldear las formas visuales, las subjetividades individuales y las colectivas, y ha servido para cuestionar o afirmar estereotipos sociales construidos alrededor de nociones como *raza*, *género*, *nacionalidad* y *clase*.

Sin embargo, en el contexto educativo el uso de estos géneros ha sido marginal; son las tecnologías asociadas con la lectura y la escritura las que se consolidaron como las maneras predominantes de transmitir el saber y representar el mundo. De acuerdo con Abramowski, la relación de la escuela con la imagen ha sido marcada por la sospecha. La escuela, “hija de la imprenta y aliada del texto escrito” (2010), además de sospechar de la cultura visual ha dado un lugar menor a la imagen al considerarla un distractor o un mero entretenimiento.

La escritura se ubicó como el principal modo de transmisión por sobre otros como la imagen, el soni-

do y el lenguaje corporal y gestual (Dussel y Southwell, 2007). Para Dussel (2009) el lugar que han tenido las imágenes en el ámbito educativo ha sido interpretado desde dos argumentos dominantes: el primero promueve el uso de imágenes como lenguaje privilegiado en la cultura contemporánea debido al gran peso que tiene particularmente para los más jóvenes. El segundo se centra en señalar que las imágenes sirven como meros motivadores para el trabajo serio con los contenidos que se organizan en torno a los textos escritos. Los dos argumentos presentan limitaciones, por un lado, es una visión superficial que asocia las imágenes con una generación y otra que las concibe como meras ilustraciones de un texto.

En este marco, lo que se propone es pensar la *selfie* en el contexto educativo como una invitación a reflexionar sobre la relación que establecemos hoy con las imágenes y de esta forma cuestionar su uso subsidiario y acrítico. De este modo, el texto se inscribe en una postura de una “pedagogía de la imagen” que busca que la experiencia de mirar “equivale a un encuentro” (Berger y Trivier, 2005) y promueva una ocasión de aprender (Dussel y Gutiérrez, 2006).

Del autorretrato al *selfie*: la *selfie* como práctica cultural contemporánea

En el 2012 la revista *Time* consideró la palabra *selfie* como una de las diez expresiones de moda. En noviembre del año siguiente el *Oxford English Dictionary* incluyó el término *selfie* en su versión *online* y la reconoció como palabra del año. Según el diccionario Cambridge, la *selfie* es una fotografía tomada por uno mismo, usualmente con un teléfono celular, que posteriormente se publica en una red social. Se trata de una autofoto rápida que puede mostrar lo que se hace, dónde se está y con quién. También puede incluir texto o emoticones para dar cuenta del estado de ánimo de la persona que se autorretrata.

El autorretrato, desde su origen renacentista hasta nuestros días, ha variado su función principal. Concebido originalmente como el soporte para difundir la imagen de una personalidad, ha transitado hacia una práctica artística que denuncia estereotipos y clichés visuales, como los autorretratos de Cindy Sherman o

del fotógrafo Samuel Fosso. Una propuesta interesante para rastrear los antecedentes de la *selfie* es la que propone Mirzoeff (2016) basada en la historia del arte. Para este autor el recorrido del autorretrato puede clasificarse en cuatro grandes categorías: a) el retrato imperial, b) el retrato del héroe, c) el retrato de la posmodernidad y d) el retrato como representación. En contraste con esta larga historia del autorretrato como exclusivo de las élites o como producciones propias de los artistas, lo que sobresale es que con la *selfie* se presenta un quiebre porque ésta ya no está dominada por los artistas sino que son los aficionados, los llamados *prosumers*¹, quienes están transformando este género para convertirlo en un medio para el diálogo social y la conversación.

La *selfie* irrumpe como una práctica masiva que, al menos en principio, viene a desafiar la estética tradicional de los autorretratos fotográficos, al incorporar planos y encuadres que van en contra del canon, pero que funcionan para seducir y llamar la atención del espectador. Sobre este punto vale reconocer que hay una estética distintiva en las *selfies*, en la que predominan ciertos gestos faciales y corporales tanto para hombres como para mujeres. Por ejemplo, se observa que algunas mujeres hacen poses con labios sensuales que en el lenguaje juvenil se conoce como *duckface*; los hombres por su parte aparecen recurrentemente haciendo señales con los dedos, que van desde saludos hasta afirmaciones de su virilidad.

Una característica de la *selfie* que la diferencia de sus predecesoras es que predominan el ángulo detalle y el ángulo de $\frac{3}{4}$; este último encuadre es elegido porque produce un efecto visual que hace lucir más delgado. No obstante, con este tipo de ángulo también el mentón y la nariz ganan profundidad. En la *selfie* está, casi siempre presente, el uso de filtros y herramientas previamente configuradas para la edición, lo que supone que la habilidad y el conocimiento para manejar la luz, los contrastes y las sombras quedan a cargo de configuraciones predeterminadas en los aparatos, que en su mayoría no entendemos y que van moldeando nuestra percepción (Mirzoeff, 2016); para algunos analistas esta dependencia de los aparatos contribuye a una pérdida del saber: saber hacer, saber vivir, porque cada vez los controlamos menos, nos resultan más opacos y sabemos poco sobre su funcionamiento (Sadin, 2017; Stiegler, 2011, Rueda, 2017).

Además de las diferencias identificadas en los cambios de encuadre y composición respecto a los autorretratos del Renacimiento y los fotográficos, los primeros autorretratos se elaboraban a petición de los clientes o respondían a cuestiones personales de los artistas que “(re)creaban imágenes de sí mismos como obras de arte excelsas presentadas en sociedad en eventos de gala, donde se admiraba su parecido con el autor como índice de majestuosidad y genio” (Murolo, 2015: 682).

En la *selfie* se puede decir que se conserva esta necesidad de difundir la imagen de uno mismo, pero lo que ha cambiado es que no se necesita ser una celebridad ni tener un estatus social o económico importante, y tampoco importa el rango o el cargo que se tenga. Cualquiera puede hacerse una *selfie*, desde el expresidente Barak Obama, el papa Francisco, actores y actrices de Hollywood hasta los personajes de caricaturas como los Simpsons, o cualquiera que tenga un celular y conozca el formato².

Las redes sociales son otro aspecto que contribuye de manera significativa a la producción y proliferación de la *selfie*, pues a decir de Fontcuberta son una “caja de resonancia” a través de la cual podemos manifestarnos (2017: 88). A diferencia del autorretrato, esta circulación en las redes sociales hace que se modifique la interacción social y se produzca un cambio en las nociones de temporalidad, comportamiento público, autoconsciencia del cuerpo y lenguaje corporal. En la *selfie* el presente, el aquí y ahora en curso se alarga y se repite hasta el hartazgo debido a la replicación digital, lo que a su vez deja poco espacio para el pasado. La experiencia subjetiva, la apropiación, el goce y la sensibilidad van perdiendo en intensidad, singularidad y belleza porque demandan un ritmo diferente al impuesto por el ambiente tecnológico (Berardi, 2017).



▪ En la vía popular y de los pueblos a la constituyente, 2011 | Colectivos y organizaciones varios

En suma, se puede decir que la *selfie* mantiene continuidades con el autorretrato tanto en la necesidad de difundir la imagen de sí mismo como de mostrarse a los demás; sin embargo, presenta cambios en cuanto a su escala, a la pérdida de su carácter indexical como de referente (Fontcuberta, 2016), y al constituir la propia imagen el punto de partida para una conversación visual (Mirzoeff, 2016).

El trabajo educativo con la *selfie*: ¿por qué y para qué/dentro de una pedagogía de la imagen?

[La fotografía es] tan fácil que resulta ridícula... A fin de cuentas, se reduce a mirar las cosas. Todos lo hacemos. Se trata sencillamente de una manera de documentar lo que vemos –míralo a través de la cámara y aprieta el botón-. ¿Qué dificultad entraña?... Resulta difícil porque está en todas partes, en cualquier lugar, siempre, incluso ahora. Pero entonces, si está en todas partes y todo el tiempo y si además resulta tan fácil de hacer, ¿qué valor tiene? ¿Qué imágenes son importantes??

Paul Graham

Hacer un trabajo educativo con la *selfie* abre la oportunidad para preguntarnos ¿de qué nos hablan las *selfies*? ¿a qué nos invitan? ¿qué (nos) movilizan? ¿cómo nos transforman? En ese vínculo con la fotografía



▪ *Contra la represión de las luchas populares, en defensa de la autonomía zapatista, 2010* | CGT - Manuel Sierra

sélfica, hay implícitos saberes y afectividades que queremos interrogar y aprovechar para reflexionar sobre las posibilidades que podría abrir en el contexto educativo. La elección de concentrarse en los jóvenes de educación media se desprende de los resultados de investigaciones que analizan el impacto de las TIC con jóvenes; en una de éstas se observó que el 93,7% de los estudiantes se hace fotos con sus cámaras digitales o con sus celulares (Dussel, 2012). Otro estudio reveló que las fotos o los videos son para los jóvenes los elementos que más los describen en las redes sociales (Ballesteros y Megias, 2015). De igual forma, en otras investigaciones se señala que los jóvenes constituyen el sector de la población que muestra con mayor frecuencia los cambios y nuevas configuraciones que se van produciendo en las sociedades a partir del uso de las tecnologías (Winocur y Aguerre, 2012).

La fotografía se ha convertido en una de las formas preferidas para documentar lo que vemos y experimentamos. Es una de las formas de expresión que goza de mayor fascinación en los campos científico, artístico y popular porque, según Bannon, “nos transmiten y nos provocan formas de asombro” (citado en Gustavson, 2016: VI), cuentan historias que apreciamos, esto convierte a la cámara fotográfica “en la grabadora cultural más habitual de nuestras vidas” (VI). En poco más de un siglo, las imágenes fotográficas se han convertido en algo inseparable de nuestra cotidianidad, pues son la célula primigenia que los medios masivos emplean para informar, anunciar, comunicar y también para manipular variados mensajes (Fontcuberta, 2015). Sin embargo, su presencia en el

contexto educativo ha estado reducida a la función de recurso complementario.

La evolución en el surgimiento de plataformas y servicios en Internet, así como la ruptura en las distancias entre productores y consumidores ha fomentado la aparición de nuevas formas de participación; en éstas, la imagen se ha constituido como un elemento fundamental a través del cual los jóvenes expresan sus ideas. Ante la necesidad de participar en la construcción de las imágenes como recreadoras de la experiencia, toma relevancia la pregunta por el valor educativo de la *selfie* y sobre la relación entre fotografía y educación, pero también entre educación e imagen.

Para acercarse a la reflexión sobre la relación entre educación e imagen es necesario “trabajar sobre los regímenes visuales, que definen lo que es visible e invisible, y también los modos y posiciones del mirar y el ser visto” (Dus-

sel, 2009: 191). En efecto, no alcanza con un estudio semiológico o con sólo verlas como iconos, también es importante entenderlas en el marco de un régimen y discurso visual, es decir, en relación con los objetos, sujetos, ideologías, redes en que se encuentran inscritas las imágenes, ya que allí es donde se construye la mirada.

En este sentido, el trabajo pedagógico con las imágenes demanda prestar atención a una relación que no es unívoca ni lineal, y considerar al menos cuatro tópicos: el poder seductor de las imágenes, su multiplicidad de contenidos, su relación entre ver y saber y su interrelación con las palabras (Dussel, 2006, 2009; Abramowski, 2010). Implica también “educar la mirada”, lo que va más allá de pensar en el aporte que dan las imágenes a la pedagogía, la multiplicación de formas de mirar y las posibilidades de observar todo lo que producen las imágenes. A decir de Skliar, educar la mirada no supone elegir el tipo de imágenes que acompañarán los contenidos o que serán presentadas en clase, sino “las formas de mirar, los modos en que al mirar esas imágenes producimos algún tipo de sensibilidad, memoria y pensamiento” (Skliar, 2010: párr. 2).

Desde la pedagogía de la imagen, la *selfie* pone de manifiesto nuevamente el poder y atractivo que tienen las imágenes. Además de ser un modo de mediación intelectual y sensible con el mundo (Fontcuberta, 2015; Gustavson, 2016), las imágenes nos ayudan a disfrutar y saborear nuestros recuerdos e influyen en la comprensión que tenemos del mundo y de nosotros mismos (Salkeld, 2014; Barthes, 2009; Benjamin, 2015; Fontcuberta, 2015). Lo que se propone esta pedagogía de la imagen es abrirla para ponerla en relación con otras imágenes, otros discursos, otras interpretaciones, otros relatos que se alejen de la simple “lectura de la imagen” y que nos acerquen más a una relación con la imagen planteada en términos éticos y políticos. Implica la reconstrucción de sentidos a partir de rastrear los lugares de la historia por los que esa imagen ya transitó (Dussel, 2017).

En este marco, a continuación, se presentan algunas posibilidades que podría tener la *selfie* siguiendo la línea de pensamiento que sugiere la pedagogía de la imagen y que, como vimos anteriormente, supone indagar en los efectos de los modos de mirar y en los tipos de discursos, relaciones, argumentos, sensibilidades que contienen las imágenes.

Potencialidades de la *selfie*

En este apartado se presentan algunas reflexiones que surgen a partir del análisis de los testimonios de los estudiantes participantes y de los hallazgos del estudio³. La aspiración es invertir el sentido actual con que se mira la *selfie*, ubicándola en un montaje diferente.

A partir de los testimonios y respuestas ofrecidas por los estudiantes se han elegido tres dimensiones que permean la experiencia con la *selfie* y con la imagen: formas de escritura, afectividad y presencia. Nos hemos enfocado en lo que estas dimensiones permiten pensar acerca de la construcción de una mirada crítica, prestando atención a lo que se ha visibilizado, lo que se ha reprimido, cómo se ha hecho y con qué dispositivos⁴.

¿Otras escrituras?

Un primer aspecto con el que quisiéramos conectar estas reflexiones, y los testimonios ofrecidos por los estudiantes participantes del estudio, está relacionado con el impulso adolescente de autobiografía, que también puede leerse como un deseo o necesidad de escribirse, de dejar un sello, una inscripción, una huella; el llamado a una presencia eterna que se facilita con el acceso a un dispositivo móvil con cámara fotográfica. Según Fontcuberta (2015), la fotografía digital se parece más a una escritura, porque al estar compuesta por “unidades gráficas que pueden ser operadas individualmente” facilita que las imágenes sean modificables y combinables entre sí. Para este fotógrafo catalán, la “fotografía analógica se inscribe y la fotografía digital se escribe” (Fontcuberta, 2015: 62).

Esta posibilidad que abre la fotografía digital de modificarse y combinarse es aprovechada por los jóvenes para expresarse, presentarse y compartir experiencias, tal como manifestaron cuando se les consultó sobre qué les animaba a hacerse *selfies*: “Me gusta que me vean y conozcan amigos lejanos” (mujer, 17 años); “para que los demás vean las fotos, familia, amigos personas más cercanas a mí” (mujer, 16 años); “para compartirlas en redes” (hombre, 16 años).

Ante estos testimonios, el reto supone profundizar en algunas de estas aplicaciones de la fotografía en los modos de comunicar y compartir experiencia, presentarse, escribirse. Como expresa Didi Huberman citando

uno de los principios de Adolf Portmann: “[...]no hay comunidad viva sin una fenomenología de la presentación en la que cada individuo afronta –atrae o rechaza, desea o devora, mira o evita– al otro” (2012: 44). En este sentido, uno de los mecanismos empleados por los jóvenes para presentarse y compartir está fuertemente vinculado a la imagen.

Para los jóvenes entrevistados, la *selfie* es el formato preferido para autoexpresarse y mostrarse como obra. La autoexpresión se convierte en el modo de ser parte, de inscribirse, pero ¿qué se entiende por *autoexpresión* en el contexto de Internet? De eso que se expresa en la red, ¿qué puede ser considerado autoexpresión y qué un simple eco, copia y repetición de lo que ya está instituido por la mirada de la publicidad y el espectáculo?

gen y ver cómo la veían los demás. Hacerse fotos de sí misma se asemeja al acto que realizan las mujeres diariamente frente al espejo para inspeccionar y evaluar su apariencia. Este ejercicio, además de mostrarle los cambios que el rostro va experimentando con el paso del tiempo, también le permite reflexionar sobre la demanda de belleza y juventud que se les hace especialmente a las mujeres.

Estos ejemplos podrían parecerse a escribir un diario e introducir una nueva versión de este género a partir del uso de las *selfies*. En otras épocas uno de los formatos empleados para expresar algo de la experiencia personal, cotidiana, así como mostrar la relación del sujeto consigo mismo y con el mundo lo constituía el diario. Estos textos considerados subterráneos han



▪ Día de la liberación africana, 2018 | Africans Rising.org

Para Knobel y Lankshear la escritura de los jóvenes digitales remite a un concepto ampliado que denominan *remix*, el cual da cuenta de “prácticas de producción, intercambio y negociación de textos remezclados digitalmente” (2011: 109), que pueden emplear música, imagen, sonido, animación, texto escrito o cualquier tipo de artefactos. Un ejemplo de este tipo de escritura y de cómo con *selfies* se puede documentar el paso del tiempo lo constituye el video *Everyday* (2006) del fotógrafo neoyorkino Noah Kalina. En él vemos un total de 2356 fotografías que el artista tomó de sí mismo durante 6 años. Este fotógrafo se animó a publicar su video después de conocer el video *ME* realizado por la artista coreana Ahree Lee, quien del 2001 al 2004 tomó fotos de sí misma. Las fotos, para Lee, servían como un espejo a través del cual podía examinar su propia ima-

servido como soporte para posteriores trabajos intelectuales y han permitido interpretar fenómenos sociales y culturales de nuestro presente. Los diarios además de ayudar a comprender la lógica de la época, también ofrecen la posibilidad de rescatar el recorrido emocional del sujeto, del yo. Pero estos diarios con *selfies*, a diferencia de los diarios íntimos de los que hablaba Foucault (2008) y que hacían referencia a un proceso interior, ya no son actos solitarios, “por el contrario, estas escrituras se insertan en nuevas prácticas afectivas, sociales y culturales vinculadas a plataformas tecnológicas de comunicación” (Rueda, 2017: 140) que a través de diversos mecanismos hacen partícipes a otros que también contribuyen a la producción de perfiles individuales. Ya no se trata de un registro íntimo como vía del perfeccionamiento y de dominio de sí mismo, ahora

los sujetos son forzados constantemente a confrontarse con la imagen de sí, a corregir, cambiar, adaptarse o contradecir esa imagen.

Durante siglos la escritura textual ha formado y construido el pensamiento y se ha servido de distintos soportes para hacerlo. Esta tradición predominantemente textual ha contribuido a la existencia de discursos que se escandalizan por las nuevas lecturas y formas de escritura de los más jóvenes, argumentando que son escasas, inapropiadas y elementales, y que esto deriva de las nuevas tecnologías y plataformas que incitan al empobrecimiento y desinterés por las normas; sin embargo, poco se dice sobre qué se está haciendo para que estas escrituras, lecturas y modos de expresión se enriquezcan y ganen en sentido. En este marco, podríamos proponer un ejercicio de diseño de sí a través de la *selfie* que vaya más allá de la expresión de un yo preformateado, un yo que ya ha sido constituido por la automatización de los medios y la replicación digital.

Emocionalidad, afectos y afecciones

La segunda dimensión de análisis está referida a las emociones, los afectos y afecciones. Ya al inicio se mencionó que para la mayoría de los jóvenes entrevistados hacerse una *selfie* está vinculado con su estado de ánimo, generalmente de alegría, felicidad, diversión, pasarla bien. Para muchos de los jóvenes entrevistados la emocionalidad es constitutiva al hacerse una *selfie*: “[Me hago *selfies*] para guardar momentos o porque me siento bien” (mujer 17 años); “porque me gusta, me entretiene y es divertido” (mujer, 16 años); [para] “tener un recuerdo de un momento en el que estaba feliz” (hombre, 17 años).

Como se puede ver, los límites que se imponen estos jóvenes para publicar una *selfie* en sus redes están asociados a los estados emocionales, particularmente a lo que les complace, divierte, gusta y hace feliz. También se observa que lo importante o valioso en la fotografía se ha transformado con la *selfie*, pues predomina mostrar que la están pasando bien y que se están divirtiendo por encima de documentar el evento o situación. En este sentido, lo que impera es expresar la emocionalidad frente a lo ético, pues la preocupación de estos jóvenes está puesta en socializar sus estados de ánimo más que en las implicaciones que puede conllevar hacer esa fotografía.



■ Por la soberanía alimentaria ¡Fuera OMC! De la agricultura, 2018 | CLOC

Un ejemplo de este tipo de acciones las ha documentado el artista israelí Shaka Shapira a través de la página *web* *Yolocaust* donde muestra fotos que turistas se hacen en el monumento a las víctimas del genocidio nazi en Berlín y una versión de esas fotos que él hace. En el montaje que realiza Shapira se muestran por un lado las imágenes que los turistas han publicado y que los muestran en posiciones de yoga, poses divertidas, piruetas; en el montaje que él realiza las coloca sobre imágenes ya existentes tomadas en los campos de concentración. Esta acción de hacerse *selfies* y mostrar que se está ahí sin importar las implicaciones, nos recuerda lo que Sontag en su libro *Ante el dolor de los demás* señala respecto al lugar del espectador frente a las fotografías de la guerra, del dolor. Sontag anota que “nuestro fallo es de imaginación, de empatía” (2016: 15) y apunta que somos integrantes de una clase instruida, es decir, hemos sido instruidos para ver cierto tipo de imágenes, con el supuesto de que la mirada se educa. Si esto es así, el trabajo al que nos enfrentamos ante una imagen

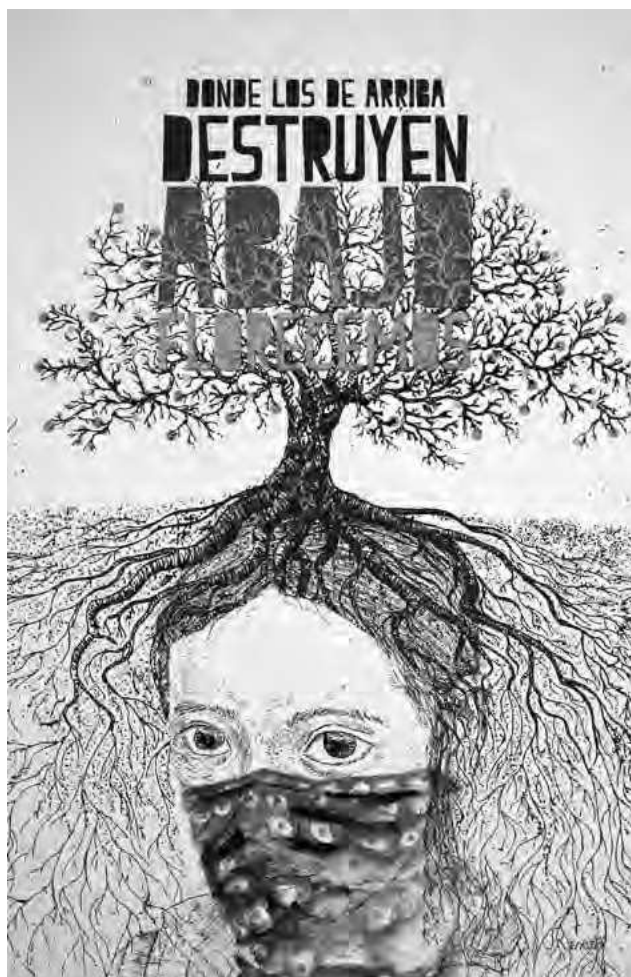
es establecer otras relaciones con lo que miramos y nos miran, desandar un modo de educar la mirada y proponer otro para ocupar otras posiciones, herramientas, medios que nos permitan desnaturalizar las equivalencias a las que han sido sometidas las imágenes, así como desarrollar nuestra empatía y nuestra imaginación.

La fotografía para estos jóvenes se ha convertido en “exclamaciones de vitalidad” (Fontcuberta, 2015: 30), ya que les permite mostrar cómo se sienten, cómo la están pasando, expresar sus emociones y sensaciones. De acuerdo con Türcke, hablar de sensaciones en nuestros días se entiende, principalmente, como aquello que magnéticamente atrae nuestra percepción, lo espectacular, lo llamativo. Para este autor nos encontramos en una “sociedad excitada”, donde los mecanismos *high tech* se han convertido en verdaderas drogas que proporcionan constantemente la intensificación de estímulos y que se han encargado de desviar la consciencia

de los hombres de su situación concreta. Estas sensaciones destacan porque provocan una percepción que permanece, que es agradable y hace sentir temporalmente bien. Para Türcke la valoración que hacemos de los otros y de nosotros mismos deviene de la producción de sensaciones en términos de *shocks perceptivos*, comunicativos y morales (Türcke, 2010). Esto se asemeja a lo que Jenkins (2008) denomina *wow effect*, ese efecto que deriva en una sensación agradable y que busca el impacto emocional.

Sin embargo, hay una diferencia entre la emocionalidad y la emoción. La emoción, dice Didi-Huberman, “es un movimiento fuera de sí: a la vez en mí (pero es una cosa tan profunda que escapa a mi razón) y fuera de mí (y es una cosa que me atraviesa totalmente para, por lo tanto, volver a escapárseme). Es un movimiento afectivo que nos ‘posee’ pero que nosotros no ‘poseemos’ en su totalidad, en la medida en que nos resulta en gran parte desconocido” (Didi-Huberman, 2016: 35). Estas emociones de las que habla Didi-Huberman se expresan en gestos que vienen de mucho tiempo atrás, que muchas veces no somos capaces de observar claramente en nosotros, que sobreviven pese a nosotros mismos. Por eso es importante reconocerlos y desmontarlos, porque tienen una larga historia y son una manera de aprehender el mundo.

Las emociones pasan por gestos, por movimientos y signos corporales que todos o la mayoría reconocen, y a decir de Didi-Huberman, son ante todo “poder de transformación”, “transformación de la memoria al deseo, del pasado hacia el futuro, o bien de la tristeza hacia la alegría” (2016: 53). No obstante, con la emocionalidad los gestos se van vaciando de expresión y al hacerlo dejan de contener ese mundo que les dio lugar; se convierten en meras repeticiones serializadas, sin nada que se retenga, que mire hacia el exterior. Las emociones contienen la posibilidad de transformarnos, de ponernos en acción, en movimiento, de ahí que sean éstas quienes nos pongan en un lugar ético y político, ya que cada vez que hacemos elecciones nos mostramos en nuestras emociones, en las decisiones que tomamos a partir de eso que nos moviliza. Teniendo en cuenta lo anterior podríamos proponer a los jóvenes un acercamiento a las *selfies* que les permita ver cómo operan las emociones, así como el tipo de acciones y relaciones que suscitan, las jerarquías emocionales que legitiman y las prácticas cotidianas que producen.



■ *Donde los de arriba destruyen abajo florecemos*, 2014 | EZLN y CNI

Del “estar” y verme bien

Para la mayoría de los jóvenes participantes del estudio la característica principal de la *selfie* es “estar” en la foto. No basta con ser el autor de la foto: lo que cuenta es estar en ésta, mostrarse: “es una foto que te tomas a ti mismo o con amigos” (mujer, 16 años); “es el tomarse una foto a sí mismo” (hombre, 16 años); “es una foto que se toma la misma persona que tiene la cámara” (mujer, 18 años).

A partir de estos testimonios se pueden identificar un par de desplazamientos. Primero, en otra época lo que importaba en la fotografía era mostrar el suceso con una voluntad documental; en contraste, la *selfie* muestra una necesidad de inscripción autobiográfica, donde el suceso deja el lugar protagónico y se convierte en el fondo que justifica la toma (Fontcuberta, 2017). Lo que importa es aparecer en la foto: no es suficiente con hacerla, sino que ahora es necesario evidenciar que se estuvo ahí, dejar una marca de la presencia, erigirse en protagonista, mostrarse, exhibirse, verse. Se trata de un yo que necesita “aparecer para ser”, como dice Paula Sibilia:

En esta cultura de las apariencias, del espectáculo y de la visibilidad, ya no parece haber motivos para zambullirse en busca de los sentidos abismales perdidos dentro de sí mismo. Por el contrario, tendencias exhibicionistas y performativas alimentan la persecución de un efecto: el reconocimiento en los ojos ajenos y, sobre todo, el codiciado trofeo de *ser visto*. Cada vez más, hay que *aparecer* para *ser*. Porque todo lo que permanezca oculto, fuera del campo de visibilidad –ya sea dentro de sí, encerrado en el hogar o en el interior del cuarto propio– corre el triste riesgo de no ser interceptado por ninguna mirada. Y, según las premisas básicas de la sociedad del espectáculo y la moral de la visibilidad, si nadie ve algo es muy probable que ese algo no exista. (Sibilia, 2013: 130)

Un segundo desplazamiento se aprecia en relación con el protagonista. Ahora esta presencia tiene una característica: debe “lucir bien”. Por ejemplo, cuando se les pregunta a los estudiantes qué es lo más importante en su *selfie*, en sus respuestas lo que prevalece es “que me vea bien”, tal como lo expresan en los siguientes testimonios: “que me vea bien y que se vea bien el panorama” (hombre, 16 años); “que salga bien mi cabello y sonrisa” (mujer, 17 años); “que me guste mi piel y mis ojos” (mujer, 16 años).

El verse bien se posiciona como el lugar ideal: la aspiración a lucir bien queda por encima del suceso o la documentación. Sin embargo, verse bien está muy lejos de ser bello, pues como señala el filósofo surcoreano Byung-Chul Han, históricamente la belleza fue relevante en la medida que era una expresión de carácter y de moral. Sin embargo, en la cultura del consumo la belleza deja por completo de lado el carácter y da paso al atractivo sexual, a la sensualidad y la sexualización del cuerpo, que lo convierte en algo comercializable y un objeto de consumo (2016: 71). La belleza, según este autor, queda sometida al “esquema de estímulo y excitación” (72). De acuerdo con Derek Thompson, es la exposición repetida, la constante y permanente presencia de lo mismo, lo que va configurando nuestras preferencias y nuestros criterios de belleza. El poder de la exposición repetida es lo que va a hacer que algo sea popular, apreciado, preferido, pues elegiremos aquello que nos resulte familiar, conocido pero que a la vez nos sorprenda (Thompson, 2018). Por su parte, Groys (2014) señala que la exposición permanente a la que nos someten los medios nos obliga a asumir una “responsabilidad estética por nuestra apariencia frente al mundo, por el diseño de sí” (2014: 40), con tal de lucir lo mejor de sí mismos. No obstante, el mayor problema en el diseño “no es cómo diseño el mundo exterior, sino cómo me diseño a mí mismo, cómo hago para relacionarme de mejor modo con el mundo que me diseña” (Groys, 2014: 39).

En la *selfie* lo imperfecto está penalizado. En la nueva ideología, el mandato de lucir bien y verse bien es permanente; hay una aspiración constante por reducir o eliminar cualquier indicio de fealdad o imperfección. De manera directa e indirecta hay una invitación a la manipulación y el fotoromaje. Quizá esto no sea nada nuevo; pero la diferencia según Fontcuberta está en que ahora hay una familiarización con esas técnicas de manipulación y una sencillez en su manejo. Esto abre ciertos interrogantes, ¿hasta dónde estamos dispuestos a llegar y justificar la manipulación de las imágenes con tal de lucir bien? ¿Qué habilidades nos demandará darnos cuenta de que se trata de una imagen manipulada? ¿Cuáles deberán ser las reglas del juego en la producción de imágenes y quién y cómo las generará?

Este rechazo a la imperfección nos habla de una mirada que no contempla la alteridad; si antes lo imperfecto, lo feo, se mantuvo ajeno al principio de uniformización y estuvo emparentado con la posibilidad de



■ Por los derechos de los pueblos originarios en Honduras, 2013 | COPINH

alteridad, de diferencia (Eco, 2014), hoy con la exigencia de exposición permanente desaparece y reduce la falta a una mera cuestión técnica, es decir, a algo que puede ser resuelto haciendo uso de algún filtro o edición con la finalidad de asemejarse. Al ponerlo todo en juego, las diferencias se desvanecen y no queda nada que nos singularice. La consigna de la autoproducción es bélica: se vale todo, puedes con todo (Peran, 2016).

Por otra parte, esta apariencia modificada producto del verse bien nos coloca frente a otro problema. La imagen digital, como se mencionó anteriormente, puede ser escrita y manipulada, lo que implica que más allá de ser técnicamente capaces de manejar los programas y los dispositivos tec-

nológicos para su modificación, a lo que nos enfrentamos es a la observación crítica. Como advierte Fontcuberta: “[...] la imagen ya no verifica el mundo, sino que recrea una ficción. Una ficción que un espectador desprevenido tomará como auténtica” (2015: 63). Entonces, ante este escenario estamos necesitados de habilidades para distinguir estas alteraciones y para discernir qué imágenes aceptamos, cuáles reproducimos, cómo las validamos.

Otro aspecto que se trastoca con esta intervención directa sobre las imágenes y su control excesivo es que se deja de lado lo fortuito, lo impredecible; el azar queda desactivado o impedido por tanta racionalidad y participación. Se es prisionero del encuadre, de uno que ya ha sido formateado por la exposición permanente y continua en las diferentes pantallas y plataformas.

Usos pedagógicos recomendados

A partir de los testimonios de los estudiantes, hemos trazado una serie de reflexiones sobre las posibilidades que abre el formato *selfie* desde



▪ ¡Nos levantamos! ¡Adelante!, 2017 | AFL-CIO

una pedagogía de la imagen. Por tanto, sostenemos que la *selfie* es algo más que un acto narcisista, superficial, impulsivo; que puede entenderse como un fenómeno social, comunicativo, histórico y cultural que además de representar una imagen va ligado a una serie de elementos que lo ponen en relación con un momento histórico, regímenes escópicos y sus diferentes dispositivos tecnológicos y digitales.

Entonces, ¿qué implicaciones comporta introducir las *selfies* en el contexto educativo? Debemos reconocer que las *selfies* ya están en la escuela. Cuando se les consultó a los jóvenes sobre los lugares donde se hacen *selfies* señalaron la escuela como la segunda opción: tomarse *selfies* es una práctica cotidiana que tiene lugar también dentro del tiempo escolar. Por eso creemos que vale la pena preguntarse cómo aprovechar una práctica recurrente de los jóvenes para educar la mirada y reflexionar sobre las posibilidades y límites que ofrecen las imágenes en la construcción de sí mismos y del mundo. Las imágenes no deberían incluirse en la enseñanza sólo para trabajar contenidos o ser subsidiarias de los textos, tampoco debería traérselas sólo porque los estudiantes las producen y son uno de los modos que emplean para construir identidad, ni porque a los docentes se los conmina crecientemente a utilizar la tecnología. Educar la mirada se convierte en una obligación “ante la pesadez de los tiempos”, porque como vimos y

señala Didi-Huberman “nuestros deseos necesitan la fuerza de nuestros recuerdos, a condición de darles una forma, la que no olvida de dónde viene y que, gracias a eso, es capaz de reinventar todas las formas posibles” (2018: 15) En este sentido, una mirada decidida, atenta, posicionada puede servir para enfrentar el peso de estos tiempos e imaginar otros mundos posibles.

En una época caracterizada por la abundancia de imágenes, en particular fotográficas, creemos fundamental el trabajo con las miradas para ir más allá de aplicar una etiqueta peyorativa. Las pedagogías de la imagen deberían, por el contrario, poner luz sobre los problemas para mirarlos más de cerca, desmontarlos y ver qué perspectivas diferentes pueden ofrecernos. No se trata de miradas que dominen, sometan o iguallen sino más bien que abran, liberen, desnormalicen. Ya hemos visto que los jóvenes se prestan gustosos a exhibirse para recibir miradas que los reconozcan en su singularidad, no sólo porque mostrarse y aparecer sea el modo predominante para ser popular, sino porque aparecer en un mundo invadido de pantallas es sinónimo de existir. La imagen digital y las redes sociales facilitan el hacerse presente, expresarse y manifestar la emoción. Desde la filosofía política y los estudios visuales se señala que estas emociones y sensaciones pueden ser transformadoras, pero también pueden ser empleadas para promover el consumo y la homogenización de la percepción. La *selfie* podría ayudarnos en el trabajo con emociones y sensaciones como dispositivos de transformación ya sea a través de ejercicios que generen que una mirada piense, evoque o convoque a otra.

Hemos visto que hay una larga tradición de la autorrepresentación que antecede a la *selfie*, así como una serie de continuidades que se mantienen en

la fotografía, por ello podríamos aprovechar el espacio que abre la *selfie* para la exploración práctica, por ejemplo, mediante la creación de imágenes que transgredan las convenciones y modelos hegemónicos, acompañado de un análisis/reflexión sobre los efectos de esas experimentaciones, como formas de escritura, como emocionalidad y sobre las identidades. Si como señala Graham la fotografía se “reduce a mirar las cosas” (citado en Salked, 2014) eso nos permite trabajar con los jóvenes sobre lo que representa mirar, que va más allá de colocar la vista en algo: también requiere fijar la atención y por tanto supone una elección. Como expresa Berger, en su libro *Modos de ver*, “solo vemos aquello que miramos, y mirar es un acto de elección” (2014: 14). Esta elección está condicionada por una serie de hipótesis aprendidas, que responden a construcciones y representaciones sociales que “dependen de las épocas y las culturas” (Eco, 2014: 421). Ver cómo lo que

hoy miramos y atrapa nuestra atención tiene una amplia relación con aquello que socialmente es considerado valioso para transmitir y preguntarse ¿dónde está su valor? ¿por qué merece ser transmitido?

Frente a un mundo donde las imágenes son sinónimo de emotividad y en un sentido político son consideradas “agentes formadores de la conciencia” (Fontcuberta, 2015b: párr. 4), habría que introducir espacios para la reflexión sobre éstas, de modo que su uso y creación sea algo más que meras repeticiones estériles o exclamaciones de un yo sin mundo. Ya que los jóvenes recurren a ellas para la construcción de sus identidades y para compartir su experiencia, se puede trabajar con ellos para que reconozcan el poder que éstas tienen, que identifiquen cómo a través de las imágenes heredan una serie de saberes producto de un tiempo y un espacio común; que con éstas se crean imaginarios, se inventan mundos y se establecen relaciones con ellos mismos y con los demás. La *selfie* puede servir para invitar a los jóvenes a emprender al menos dos movimientos con las imágenes en relación con sí mismos: identificar cuáles son las imágenes que faltan y “tener presente que no todas las imágenes tienen el mismo valor” (Fontcuberta, 2015b: párr. 5).

Aunque algunos estudios muestran que la inclusión de la fotografía y en específico las *selfies* en las aulas va en aumento, destacan las investigaciones que la vinculan con el arte; un ejemplo es el trabajo del canadiense Osterer (2016), quien inspirado en el autorretrato de Parmigianino trabajó con sus estudiantes de diseño gráfico la importancia del espaciado entre letras según la tipografía empleada a partir de una composición que incluyera una *selfie*. Hay otras investigaciones que muestra el uso de *selfies* en el aula como la realizada por Takkaç (2017) con el propósito de llevar a cabo procesos de autoevaluación a nivel universitario. En este estudio realizado en Turquía se puede apreciar que el formato *selfie* contribuyó a que los estudiantes expusieran mediante un video sus autoevaluaciones en un curso de enseñanza del inglés. En esta misma línea se ubican los estudios realizados por Johnson y otros (2014) y por Michelan de Azevedo y otros (2016) que emplearon la *selfie* como una herramienta pedagógica para el intercambio de producciones individuales en el campo de la lectura y la producción escrita, así como el desarrollo de habilidades tecnológicas y digitales.

Estos ejemplos muestran que la *selfie* puede ser empleada como una herramienta pedagógica, pero también puede contribuir a pensar en cómo podemos ayudar a concebir/conceptualizar/experimentar un diseño de sí que nos permita relacionarnos de mejor modo con el mundo que nos diseña, haciéndonos conscientes de las decisiones que tomamos en lo que mostramos, cómo lo hacemos, dónde y a quiénes. Con la *selfie* el cuerpo, en particular el rostro, se convierte en el lugar de escritura. Eso nos trae de nuevo la posibilidad de indagar sobre la relación del cuerpo mediado por un



■ Festival mundial de las resistencias y las rebeldías contra el capitalismo, 2014 | Mujeres y la Sexta

ambiente socio-técnico que está siendo impuesto y limitado por las arquitecturas de las plataformas digitales; esas mediaciones tecnológicas van produciendo relaciones diferentes con el cuerpo, y las subjetividades cambian en esta mediación con los artefactos y los aparatos. Lo que resulta de esas mediaciones constituye nuestra forma de experiencia y de relación con el mundo. Para que la experiencia suceda requiere de un sujeto de la experiencia, “como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y al pasar deja una huella, una marca, un rastro, una herida” (Larrosa, 2006: 91). Hay experiencia cuando lo que nos pasa deja huella y hace que nuestra existencia se transforme. De ahí que sea importante defenderla, ya que los deseos y motivaciones del sujeto van tomando forma en estas prácticas y encuentros.

En la *selfie* también hay emociones que desaparecen o quedan marginadas. El enojo, el desagrado, la tristeza, el miedo, la sublevación no son expresadas

en este tipo de autorretrato, situación que podría servir para preguntarnos ¿qué gestos ya no se hacen presentes en las imágenes que circulamos del sí mismo? ¿Qué otro tipo de imágenes pueden dar cuenta de nuestras emociones? Como se vio al inicio, la imagen activa nuestra emoción, por lo cual con la *selfie* se habilita un espacio para indagar: ¿qué historia contienen estos gestos? ¿Qué tipo de valores estoy priorizando con el afán de mostrarme y ser visto? ¿Qué estoy enmarcando y por lo tanto dejando fuera? ¿Qué emociones puedo reconocer en mis *selfies*?

Ahora bien, podemos decir que las posibilidades que abre la imagen y en especial la fotografía para la práctica pedagógica son indiscutibles. Nos pueden servir para reflexionar sobre problemáticas actuales derivadas de éstas, por ejemplo, indagar en las relaciones que se establecen con la materialidad de los objetos, su textura, su consistencia, cómo estas mediaciones van transformando nuestra experiencia y aprehensión del mundo.



▪ Frelimo. En la lucha contra el colonialismo y el imperialismo, 25 de septiembre, 1975
 Imagen de Hoover Institution Political Poster Collection, Universidad de Stanford

En el contexto actual de aparatos portables y ubicuos, es cada vez más común el exceso y saturación de imágenes, así como una “sensación de anorexia visual”. De acuerdo con Skliar “frente a la pluralidad y multiplicidad de imágenes estamos debilitados para poder ver, para poder entender y para poder producir algo con los efectos de lo apenas visto” (Skliar, 2010: párr. 2). Esta debilidad está asociada con la capacidad de construir nuevos sentidos sobre lo visto y de generar prácticas que nos permitan tramitar la experiencia. Habrá que buscar que las imágenes tomen mayor potencia y también cierta opacidad, así como reconocer que son un modo de acceder al conocimiento y que nos permiten reflexionar sobre la forma que toman nuestros deseos.

La importancia que toma la imagen en el seno de nuestra sociedad legítima que sea trabajada e incluida en el contexto educativo, para generar saberes y habilidades que trasciendan la producción de “imágenes clichés”; sin embargo, como dice Dussel (2009), no debemos perder de vista que una imagen que se emplea en el marco de una actividad escolar sufrirá ciertas transformaciones debido al lenguaje, reglas, códigos

y normativas que impone ese marco en particular. Es importante reconocer que el trabajo con las imágenes es una relación que tiene expectativas predefinidas, produce efectos específicos y diferentes a los que se generan en relaciones menos reguladas. De igual forma, es menester que en el uso de las imágenes no caigamos en el formulismo, lo predecible, lo ya dicho, lo que ya está pautado o designado por el mandato escolar, ya que eso reduciría la posibilidad de abrir la *selfie* a otras interpretaciones y sentidos.

Las reflexiones que Umberto Eco hace al final de su libro *Historia de la fealdad* permiten repensar la *selfie*: si este formato depende de la época y de la cultura, lo que hoy resulta inaceptable mañana puede convertirse en lo aceptado, y lo que se considera feo puede contribuir, en un contexto adecuado, a la belleza del conjunto (2014). La aspiración es buscar que la pedagogía de la imagen, incluyendo las *selfies*, sea tanto una forma de aportar mayor bien y belleza a nuestro mundo como mayor espacio al desocultamiento y a la emergencia de experiencias más plenas y libres de las nuevas generaciones con las tecnologías de esta época.

Notas

1. *Prosumers*: productores y consumidores al mismo tiempo.
2. Sin embargo, debe reconocerse que sigue habiendo una gran población en el mundo que no tiene acceso a celulares con cámaras. Pero también puede observarse una tendencia hacia la imitación: en el 2016 se difundió en Internet una imagen de unos niños en situación precaria haciendo el gesto de hacerse una *selfie* con una sandalia. Véase: <<https://plus.google.com/103243095720131631891/posts/d45pKqIeXYG>>
3. El estudio cualitativo con sensibilidad etnográfica se realizó con estudiantes de nivel medio superior de dos escuelas, una en régimen de administración pública y otra de tipo privada, ubicadas en el Estado de Puebla, México. El trabajo de campo combinó el enfoque cualitativo con el cuantitativo, prestando especial atención a los testimonios de los sujetos, en el entendido de hacer de la narrativa un camino importante en la investigación. En la primera etapa se realizaron 20 entrevistas que se llevaron a cabo con 10 estudiantes mujeres y 10 hombres de una escuela pública, de entre 14 y 17 años de edad, a partir del cuestionario de 17 preguntas abiertas. La elección de los estudiantes se realizó de forma aleatoria, pero se buscó que hubiera equilibrio en

- la representatividad, tanto del género como de grado escolar. La encuesta consistió en administrar, por técnica de cuestionario (autoaplicación), un formulario de 21 preguntas a 86 estudiantes, 51 mujeres y 35 hombres. Se aplicó a estudiantes de la primera etapa e incluyó a otros que asisten a una escuela privada que presenta características socioeconómicas diferentes a la elegida en la primera etapa. A partir de los testimonios ofrecidos por los estudiantes en las entrevistas, las respuestas del formulario y la revisión documental se procuró realizar un análisis denso, sin partir de categorías teóricas predefinidas. Para la primera etapa se realizó el análisis e interpretación de los testimonios con una perspectiva etnográfica, con la finalidad de articular las categorías teóricas o de experiencia distante con las categorías de experiencia inmediata o próxima. Para la segunda etapa se hizo un análisis de frecuencias y se buscó triangular con los testimonios ofrecidos en las entrevistas.
4. En el análisis de las *selfies* se confrontará con algunas obras artísticas que permiten ver otras posibilidades de la imagen digital.

Referencias bibliográficas

1. ABRAMOWSKI, Ana, 2010, “El lenguaje de las imágenes y la escuela: ¿es posible enseñar y aprender a mirar?”, en: *Tramas*, tomado de: <<http://tramas.flasco.org.ar/articulos/el-lenguaje-de-las-imagenes-y-la-escuela-es-posible-ensenar-y-aprender-a-mirar>>.
2. ARENDT, Hannah, 2016, *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Península.
3. BARTHES, Roland, 2009, *La cámara lúcida: nota sobre la fotografía*, Barcelona, Paidós.
4. BALLESTEROS, Juan e Ignacio Megías, 2015, *Jóvenes en la red: una selfie*, Madrid, Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD)/Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.
5. BENJAMIN, Walter, 2015, *Sobre la fotografía*, España, Pre-Textos.
6. BERARDI, Franco, 2017, *Fenomenología del fin: sensibilidad y mutación conectiva*, Buenos Aires, Caja Negra.
7. BERGER, John y Marc Trivier, 2005, *Esa belleza*, Madrid, Bartleby.
8. BERGER, John, 2014, *Modos de ver*, Barcelona, Gustavo Gili.
9. BUNZ, Mercedes, 2017, *La revolución silenciosa: cómo los algoritmos transforman el conocimiento, el trabajo, la opinión pública y la política sin hacer mucho ruido*, Buenos Aires, Cruce Casa.
10. DIDI-HUBERMAN, George, 2007, “Un conocimiento por el montaje”, entrevistado por Pedro Romero, tomado de: <<http://www.ddooss.org/articulos/entrevistas/Didi-Huberman.htm>>.
11. _____, 2016, *¡Qué emoción! ¿Qué emoción?*, Buenos Aires, Capital Intelectual.
12. _____, 2018, *Sublevaciones*, México, Museo Universitario Arte Contemporáneo, UNAM.
13. DUSSEL, Inés, 2009, “Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos”, en: *Nómadas*, No. 30, Universidad Central-Iesco, 2009, pp.180-193.
14. _____, 2012, “Más allá de la cultura participativa: nuevos medios digitales, saberes y ciudadanía en escuelas secundarias de Argentina y Chile contemporáneos”, en: Ariadna Acevedo y Paula López (coords.), *Ciudadanos inesperados: espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, El Colegio de México.
15. _____, 2017, “La iconoclastia en el cine y la pedagogía: reflexiones a propósito de dos películas infantiles de los años ‘30”, en *Educação Temática Digital*, Vol. 19, No. 2, pp. 433-451.
16. DUSSEL, Inés y Daniela Gutiérrez, 2006, *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*, Buenos Aires, Manantial, Flasco/OCDE.
17. DUSSEL, Inés y Myriam Southwell, 2007, “La escuela y las nuevas alfabetizaciones”, en: *El Monitor*, No. 13, tomado de: <<http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier1.htm>>.
18. ECO, Umberto, 2014, *Historia de la fealdad*, Barcelona, Debolsillo.
19. FONTCUBERTA, Joan, 2015, *La cámara de Pandora: la fotografía después de la fotografía*, Barcelona, Gustavo Gili.
20. _____, 2015b, “Antes la fotografía era escritura: hoy es lenguaje”, en: *El Cultural*, tomado de: <<http://www.elcultural.com/revista/arte/Joan-Fontcuberta-Antes-la-fotografia-era-escritura-Hoy-es-lenguaje/37349>>.
21. _____, 2016, *La furia de las imágenes: notas sobre la postfotografía*, Barcelona, Galaxia Gutemberg.
22. FOUCAULT, Michel, 2008, *Tecnologías del yo*, Buenos Aires, Paidós.
23. GÓMEZ, Edgar y Helen Thornham, 2015, “Selfies beyond self-representation: the (theoretical) f(r)ictions of a practice”, en: *Journal of Aesthetics & Culture*. Vol. 7, tomado de: <<http://www.aestheticsandculture.net/index.php/jac/article/view/28073>>.
24. GROYS, Boris, 2014, *Volverse público: las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*, Buenos Aires, Caja Negra.
25. GUSTAVSON, Tood, 2016, *Historia de la cámara fotográfica: del daguerrotipo a la imagen digital*, Madrid, Librero.
26. HAN, Byung-Chul, 2016, *La salvación de lo bello*, España, Herder.
27. JENKINS, Henry, 2008, *The Wow climax: Tracing the emotional impact of popular culture*, Nueva York, New York University Press.
28. JOHNSON, Stayce y otros, 2014, “The Selfie as a Pedagogical Tool in a College Classroom”, en: *College Teaching*, No. 62 (4), pp.119-120, tomado de: <<https://www.learntechlib.org/p/153201/>>.

29. LARROSA, Jorge, 2006, “Sobre la experiencia”, en: *Aloma: Revista de Psicologia, ciències de l’educació i de l’esport Blanquerna*, No. 19, Universitat Ramon Llull, pp.87-112.
30. MICHELAN de Azevedo, Isabel *et al.*, 2016, “A autoria na composição verbovocovisual de minicontos multimodais a partir de *selfies*”, tomado de: <<http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2016v13n3p1492>>.
31. MIRZOEFF, Nicholas, 2016, *Cómo ver el mundo*, México, Paidós.
32. MUROLO, Norberto, 2015, “Del mito del Narciso a la *selfie*: una arqueología de los cuerpos codificados”, en *Palabra Clave*, No 18 (3), pp. 676-700, tomado de: <<http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/4938/pdf>>.
33. NJAMI, Simon, 2017, “Estructuras de Identidad: Fotografía de la colección Walther”, catálogo de la exposición, Puebla, Museo Amparo.
34. OSTERER, Irv, 2016, “Combining Selfies with typography”, en: *Arts & Activities*, pp. 32-35.
35. PERAN, Martín, 2016, *Indisposición General: ensayo sobre la fatiga*, Guipúzkoa, Hiru.
36. PUERTA, Rafa, 2010, “*Noah Kalina: Everyday*”, en: *Hipertextual*, tomado de: <<https://hipertextual.com/archivo/2010/09/noah-kalina-everyday/>>.
37. RUEDA, Rocío y Diana Giraldo, 2016, “La imagen de perfil en Facebook: identidad y representación en esta red social”, en: *Revista Folios*, No. 43, pp. 119-135.
38. RUEDA, Rocío, 2017, “Subjetividad y tecnologías de la escritura: la formación en tiempos de poshumanismo”, en: *Universitas Humanística*, No. 83, pp.133-155.
39. SADIN, Éric, 2017, *La humanidad aumentada: la administración digital del mundo*, Buenos Aires, Caja Negra.
40. SALKELD, Richard, 2014, *Cómo leer una fotografía*, Barcelona, Gustavo Gili.
41. SIBILIA, Paula, 2013, *La intimidad como espectáculo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
42. SKLIAR, Carlos, 2010, “*Educación la mirada*”, tomado de: <<http://laescuelaylosjovenes.blogspot.mx/2010/02/educar-la-mirada.html>>.
43. SONTAG, Susan, 2016, *Ante el dolor de los demás*, Barcelona, Debolsillo.
44. STIEGLER, Bernard, 2011, “El desafío de esta época es recobrar el saber individual”, en: *Revista Hincapié*, tomado de: <<http://www.revistahincapie.com/?p=2448>>.
45. TAKKAÇTULGAR, Ayşegül, 2017, “Selfie@assessment as an alternative form of self-assessment at undergraduate level in higher education”, en: *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.1, No. 13, pp. 321-335.
46. THOMPSON, Derek, 2018, *Creadores de hits: la ciencia de la popularidad en la era de la distracción*, México, Océano.
47. TIQQUN, 2012, *Primeros materiales para la teoría de la jovencita*, Madrid, Acuarela.
48. TÜRCKE, Christoph, 2010, *Sociedade excitada: filosofia da Sensacao*, Campinas, Unicamp.
49. WINOCUR, Rosalía y Carolina Aguerre, 2012, “Aproximación al mapa cuantitativo y cualitativo de las TIC entre los jóvenes de la región. Una realidad desigual y heterogénea”, en: Daniel Goldin *et al.*, (coords.), *Las TIC en la escuela: nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*, España, Océano.