

EXPERIMENTAL PHOTO . FESTIVAL . BCN . 2025

(16) PSYCHE

Marc Àvila Català (España)

Sobre la exposición

(16) *PSYCHE* nos lleva a un viaje visual y conceptual por paisajes que no son del todo terrestres ni del todo abstractos. La obra de Marc Àvila Català propone un cruce entre lo mineral y lo metafísico, lo científico y lo especulativo. A través de fotografías intervenidas, imágenes de minerales críticos y escenarios que parecen extraídos de una cartografía planetaria futura, el artista reflexiona sobre los vínculos entre el extractivismo, la hiperconectividad y la desertificación de lo humano.

En un mundo definido por lo digital y lo algorítmico, los materiales que hacen posible la infraestructura tecnológica —los llamados minerales críticos— se vuelven protagonistas invisibles de nuestra cotidianeidad. Pero aquí no se presentan como datos técnicos ni como objetos de museo, sino como símbolos flotantes de una geopolítica expandida. Estos cristales, tierras raras y compuestos químicos aparecen como si fueran fósiles del presente: fragmentos de un mundo que ya está mutando, de una tierra cada vez más lejana de lo orgánico.

Las imágenes no solo muestran, también erosionan. Paisajes lunares, huellas de antiguas civilizaciones, materia estelar y desechos tecnológicos se mezclan en composiciones donde el horizonte es apenas un trazo y el vacío, una forma de presencia. La textura sucia, los rastros de manipulación y los espacios desgastados convierten las obras en superficies palimpsésticas donde el pasado y el futuro se borran mutuamente. En lugar de respuestas, la exposición ofrece interrogantes: ¿cómo se ve una conciencia digital?, ¿qué queda del cuerpo cuando se vuelve dato?, ¿podemos habitar el mundo sin desgastarlo?

Ficha de obra

Título: (16) PSYCHE

Artista: Marc Àvila Català

Técnica: Fotografía digital intervenida con procesos mixtos (tipografía, grafito, pintura, capas digitales)

Formato: Serie de composiciones fotográficas de corte especulativo y visualmente erosionadas
Año: 2024

Lugar: España

Descripción: Serie fotográfica que especula sobre los vínculos entre los minerales críticos, el extractivismo tecnológico y la erosión contemporánea del cuerpo y el paisaje. Las obras combinan registros de minerales como el antimoniuro de azufre (Sb_2S_3), imágenes de territorios explotados y composiciones abstractas que simulan cartografías de un planeta futuro. Con una estética entre lo científico y lo poético, entre la evidencia y la ficción, Ávila Català plantea una reflexión sobre la hiperconectividad, la obsolescencia y la distancia creciente entre humanidad y entorno físico. Las texturas degradadas, los colores gastados y las superficies palimpsésticas hacen del vacío y el desgaste una forma de presencia crítica. La exposición no busca explicar, sino incomodar y reconfigurar nuestra mirada sobre los materiales que nos sostienen y agotan al mismo tiempo.

Observación inicial: Mirada atenta

Al contemplar las imágenes de (16) *PSYCHE*, lo primero que se percibe es una tensión entre familiaridad y extrañeza. Los paisajes que se presentan no pertenecen claramente a ningún lugar conocido. Hay algo de planeta, algo de desierto, algo de laboratorio. Las formas y texturas que aparecen remiten tanto a superficies minerales como a mapas de territorios remotos o futuros. Ante este tipo de imagen, se impone una pregunta básica pero potente: ¿estás viendo algo real o una ficción construida?

Las obras no ofrecen un punto de referencia inmediato. El horizonte es difuso, los objetos flotan, las capas digitales dejan rastros de su manipulación. Esta ambigüedad invita a una observación lenta, a dejar que el ojo se pierda en las texturas, en los detalles desgastados, en los espacios donde parece que algo estuvo, pero ya no está. ¿Qué sensación te provoca este tipo de paisaje? ¿Es un lugar habitable o un vestigio de algo que ya no existe?

La presencia de elementos minerales, cristales y compuestos químicos convive con manchas, restos, superposiciones. Lo científico y lo poético se cruzan en cada imagen, obligando a mirar desde distintos ángulos. ¿Te resulta bello lo que ves? ¿Te parece una advertencia, un documento, una fantasía? ¿Puedes imaginar que esto es el mapa de un mundo por venir?

Más que representar algo concreto, las imágenes parecen sugerir una pregunta constante: ¿dónde estamos cuando miramos esto? ¿En qué tiempo, en qué cuerpo, en qué versión del planeta?

Análisis crítico: Reflexión profunda

(16) *PSYCHE* propone una exploración visual especulativa sobre el presente y sus futuros posibles. Marc Àvila Català no busca representar la realidad tal como es, sino intervenirla, erosionarla, exponer sus capas ocultas. En este sentido, las imágenes no documentan, sino que cuestionan. Se articulan como superficies de fricción entre lo material y lo digital, entre lo minúsculo y lo planetario, entre el archivo científico y la intuición estética.

El uso de minerales críticos como punto de partida tiene un peso simbólico fundamental. Estos materiales, esenciales para sostener nuestra infraestructura tecnológica, rara vez son visibles en la cultura visual dominante. En esta serie, sin embargo, aparecen como protagonistas silenciosos, como restos arqueológicos de un presente en estado de agotamiento. Esta inversión de roles plantea una pregunta inquietante: ¿qué pasaría si nuestros recursos hablaran por nosotros? ¿Qué dirían los minerales sobre nuestro modo de habitar el mundo?

La estética erosionada de las imágenes, sus capas digitales gastadas y sus texturas desgarradas no son meros efectos formales. Funcionan como metáfora de una era en desgaste, de una humanidad que borra y acumula sin cesar. La noción de palimpsesto se vuelve central: cada imagen parece haber sido escrita, borrada y vuelta a escribir. En ese proceso se borron también las fronteras entre lo humano y lo no humano, entre lo orgánico y lo artificial.

Otro eje crítico importante es la relación entre conectividad y desconexión. En un mundo hiperconectado, los cuerpos y los territorios se erosionan mientras la información fluye sin pausa. La obra no lo dice explícitamente, pero lo sugiere con fuerza: cada red, cada pantalla, cada sistema inteligente está sostenido por materiales finitos, extraídos con violencia de paisajes físicos. ¿Somos conscientes del costo material de nuestra virtualidad? ¿Podemos sostener un futuro sin destruir su base?

Finalmente, (16) *PSYCHE* no pretende resolver estas preguntas, sino volverlas visibles. Sus imágenes funcionan como detonadores de pensamiento, como mapas inciertos de una conciencia crítica que no busca consuelo, sino nuevas formas de mirar lo que ya no queremos ver. En esa incomodidad radica su potencia.

Actividades de producción y creación

Una posible actividad consiste en invitar a los participantes a imaginar un “mapa del futuro mineral”. Sobre una hoja en blanco o un soporte reciclado, dibujan o montan un territorio ficticio compuesto de estructuras geológicas, cicatrices industriales y rutas de extracción. Utilizando

pigmentos, polvo, restos de papel o imágenes encontradas, crean una topografía intervenida, un espacio donde lo natural y lo tecnológico ya no están separados.

Otra propuesta es trabajar con “minerales inventados”: cada persona crea un cristal o compuesto con elementos visuales —fotografías, texturas, palabras científicas modificadas— y lo presenta como si fuera un descubrimiento. Se pueden inventar sus propiedades, sus usos, su procedencia, incluso su impacto ético. ¿Qué pasaría si existiera un mineral que guarda los sueños? ¿O uno que solo aparece cuando ya no queda nadie para usarlo?

También puede hacerse un experimento visual con fotografías propias o imágenes satelitales. A través del raspado, el borrado, la superposición de materiales o el uso de químicos caseros (como vinagre, sal o café), se transforman las imágenes en “huellas del tiempo”. El objetivo no es conservar la foto, sino dejar que el deterioro cuente otra historia.

Actividades de debate, diálogo crítico y juego interpretativo

El debate puede comenzar con la pregunta: ¿qué es un paisaje hoy? ¿Algo que vemos, algo que habitamos o algo que explotamos? A partir de ahí, se puede discutir cómo han cambiado nuestras ideas sobre la tierra, el territorio y la materia desde la llegada de internet, los satélites, la inteligencia artificial y la minería digital.

Se propone una dinámica llamada “archivo de lo inútil”: cada participante piensa en un objeto cotidiano que ya no usa pero que fue importante. Se conversa sobre cómo la tecnología produce obsolescencia emocional y material. Luego, ese objeto se convierte en símbolo dentro de un paisaje ficticio: ¿qué lugar ocuparía?, ¿qué ecos dejaría?, ¿a quién le hablaría?

Otra actividad es el “diccionario mineral”: con base en palabras como “antimonio”, “litio”, “tantalio” o “tierras raras”, se inventan definiciones poéticas, filosóficas o políticas. El resultado puede ser una publicación colectiva, un mural o una instalación textual en el espacio.

Finalmente, se puede realizar un juego interpretativo: elegir una de las imágenes de la muestra y escribir una crónica desde el futuro, como si alguien la encontrara en un archivo interestelar. ¿Qué pensarían de nosotros? ¿Cómo entenderían nuestro vínculo con la tierra? ¿Qué supondrían que pasó con nuestra especie?

Preguntas incongruentes

¿Un cristal puede guardar secretos de internet? Si el desierto hablara, ¿a quién culparía de su silencio? ¿Podemos mirar una piedra sin buscar en ella un recurso? ¿Qué historia cuenta una montaña erosionada por algoritmos? ¿Somos minerales de otra era aún no descubierta? ¿Qué

forma tiene un pensamiento cuando se digitaliza? ¿Podría una galaxia recordarnos más que una ciudad? ¿Y si el polvo fuera la memoria del planeta?

Reflexión final

(16) *PSYCHE* no retrata un lugar, sino una condición: la de un mundo donde la extracción ha reemplazado al encuentro, donde los paisajes son simulacros de lo que una vez fue presencia. Marc Àvila Català nos sitúa frente a ruinas que no vienen del pasado, sino del futuro, y nos obliga a contemplar la belleza rota de lo que está por desaparecer.

En un tiempo donde las infraestructuras invisibles condicionan casi cada aspecto de nuestras vidas —desde la nube de datos hasta los cables submarinos que conectan continentes— esta obra nos invita a mirar con nuevos ojos los materiales que nos sostienen. No como recursos, sino como símbolos. No como mercancía, sino como heridas.

PSYCHE no da respuestas, pero sí abre un espacio para la duda, la especulación y la mirada lenta. En ese intersticio, entre lo cósmico y lo minúsculo, entre el deseo de expansión y la nostalgia de lo tangible, quizás podamos volver a imaginar qué significa habitar el mundo.

EXPERIMENTAL PHOTO . FESTIVAL . BCN . 2025

Guia de apoyo educativo sobre las exposiciones del

Experimental Photo Festival 2025

Introducción

Somos el Experimental Photo Festival de Barcelona, un encuentro internacional especializado en fotografía experimental. Desde nuestros inicios, no solo hemos buscado mostrar imágenes, sino también crear espacios de aprendizaje colectivo, reflexión crítica y producción visual desde la horizontalidad. Creemos que todos tenemos algo que enseñar y algo que aprender cuando miramos y pensamos juntos una imagen.

Este cuadernillo nace como una herramienta que acompaña nuestras exposiciones fotográficas. Está dirigido especialmente a docentes, mediadores culturales y cualquier persona que trabaje con grupos en escuelas, centros cívicos o espacios comunitarios, y que desee usar la fotografía como punto de partida para el diálogo, la exploración y la construcción de sentido compartido.

Objetivos

El objetivo principal es ofrecer una guía accesible y flexible para activar experiencias significativas en torno a la fotografía experimental. Lejos de la enseñanza tradicional basada en la memorización de datos, proponemos una aproximación participativa y crítica, donde mirar imágenes se convierte en un acto de descubrimiento colectivo.

A través de una base teórica y metodológica, junto con actividades, recursos y estrategias concretas, buscamos que cada visita a la exposición sea una oportunidad para fomentar el pensamiento crítico, estimular la sensibilidad estética y promover la expresión personal y grupal.

Nos proponemos fortalecer una educación visual inclusiva y transformadora, que permita a personas de todas las edades leer críticamente el lenguaje fotográfico, identificar sus

ideologías, conectar con sus emociones y producir conocimiento colectivo a partir de lo que se observa, se reflexiona y se siente frente a una obra.

Marco Teórico

Susan Sontag – Fotografía, memoria y conciencia del dolor¹

La escritora y ensayista estadounidense **Susan Sontag** dedicó buena parte de su obra a reflexionar sobre el poder de las imágenes, especialmente las fotografías. En libros como *On Photography* (1977) y *Regarding the Pain of Others* (2003), analiza cómo las imágenes nos afectan, cómo construyen memoria, y qué implica mirar (y consumir) el sufrimiento ajeno.

Sontag sostiene que vivimos en una cultura saturada de imágenes, y que la fotografía se ha convertido en una especie de “memoria portátil”. En sus palabras: “la memoria congela los cuadros; su unidad fundamental es la imagen individual... en una era de sobrecarga informativa, la fotografía ofrece un modo expedito de comprender algo y un medio compacto de memorizarlo” (Sontag, 2003, p. 22). Las fotos actúan como citas visuales: breves, impactantes, fáciles de recordar.

Pero Sontag advierte que **toda imagen fotográfica es una construcción**, no una ventana transparente a la realidad. Fotografiar es, inevitablemente, seleccionar: encuadrar algo es excluir lo demás. Por eso, insiste en que las imágenes no son neutrales. Hay que preguntarse: ¿qué muestra esta foto? ¿Qué deja fuera? ¿Desde qué mirada fue tomada? ¿Qué decisiones tomó el fotógrafo? En este cuadernillo, estas preguntas aparecen constantemente, ayudando a los participantes a leer con atención y sospecha.

Uno de los temas más delicados que trabaja Sontag es la representación del sufrimiento. En *Regarding the Pain of Others*, advierte que muchas veces miramos fotos de guerra, violencia o pobreza **como si fueran espectáculos visuales**, y eso puede llevar a la indiferencia. “Las fotografías que representan el sufrimiento no deberían ser bellas”, dice (Sontag, 2003, p. 76), porque la belleza distrae del contenido y puede hacernos admirar la forma sin cuestionar el fondo.

Esta idea es clave en contextos educativos: ¿cómo enseñar con imágenes duras sin trivializarlas? ¿Cómo evitar que los alumnos se acostumbren al dolor de otros como si fuera

¹ Sontag, S. (1977). *On Photography*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Sontag, S. (2003). *Regarding the Pain of Others*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

algo lejano o inevitable? En el cuadernillo, proponemos actividades que **invitan a debatir estos dilemas éticos**, y a conectar emocionalmente con lo que se ve, sin caer en el morbo ni en el cinismo.

Sontag también sugiere que **el contexto es fundamental**. Una imagen sin explicación puede ser ambigua, o incluso manipuladora. Por eso recomienda acompañar las fotos con pies de imagen, títulos o historias que orienten su interpretación. En ese sentido, el cuadernillo busca siempre contextualizar las obras, aportar datos, testimonios o referencias que completen lo que la imagen no dice por sí sola.

En resumen, Sontag nos recuerda que ver una fotografía es siempre un acto cargado de responsabilidad. **Mirar no es inocente**, y educar la mirada pasa por desarrollar una sensibilidad crítica y ética. Esa es, también, una de las metas centrales de este proyecto pedagógico.

Luis Camnitzer – Arte, pensamiento crítico y emancipación²

Luis Camnitzer, artista, docente y teórico nacido en Alemania y criado en Uruguay, es una de las voces más influyentes cuando se habla de arte como herramienta educativa. En su enfoque, el arte no es algo que se enseña para aprender a hacer “cosas bonitas”, sino un medio para pensar el mundo, cuestionarlo y transformarlo. En su libro *Didáctica de la liberación* (2017), Camnitzer plantea que **el arte debe ser entendido como una forma de conocimiento**.

Más que técnica, lo que importa es el pensamiento que hay detrás de lo que hacemos. Según él, “el arte... se puede definir como una meta-disciplina que permite subvertir los órdenes establecidos y explorar órdenes nuevos, alternativos”, y cumple con “la función más importante: la de ayudar a dilucidar las áreas del desconocimiento” (Camnitzer, 2017, p. 113). En otras palabras, el arte sirve para descubrir lo que no sabíamos que no sabíamos.

Camnitzer también critica lo que llama “tradicción artesanal” en la enseñanza del arte, esa idea de que basta con dar lápices y pinceles a los alumnos para que practiquen destrezas técnicas sin cuestionar el porqué. Para él, eso es educar para repetir, no para pensar. En cambio, propone “**entrar al arte por la puerta del pensamiento**” (p. 82): invitar a los alumnos a definir

² Camnitzer, L. (2017). *Didáctica de la liberación*. En P. Perelló & C. López (Eds.), *Ni arte ni educación* (pp. 43–119). Madrid: Ediciones Catarata / Red de Arte y Escuela.

por sí mismos qué es arte, qué no lo es, y por qué. Esto los convierte en sujetos activos de su propio aprendizaje.

En términos educativos, esta propuesta es profundamente emancipadora. Camnitzer defiende una pedagogía donde cada estudiante pueda construir su propio canon antes de recibir uno impuesto, lo que lo dota de herramientas para **cuestionar lo que se le enseña y no aceptarlo como verdad absoluta**. Así, el aprendizaje no es un acto de obediencia, sino un ejercicio de libertad.

Este enfoque también desafía el rol tradicional del docente. Para Camnitzer, la verdadera educación no se basa en enseñar, sino en **estimular el aprendizaje autodidacta**. Como él mismo afirma: “la enseñanza se basa en la transmisión de información; la educación correcta, en cambio, estimula el autodidacticismo” (p. 45). El docente deja de ser la fuente exclusiva del saber, y se vuelve facilitador de experiencias de descubrimiento.

Todo esto nos inspira directamente a la hora de diseñar este cuadernillo. En lugar de ofrecer respuestas cerradas o lecturas únicas, se proponen actividades que **invitan a pensar, a dudar, a interpretar desde uno mismo y con otros**. En el fondo, se trata de aplicar la idea de Camnitzer: usar el arte (en este caso, la fotografía) como una herramienta para **liberar el pensamiento**.

John Berger – Ver antes de hablar: ideología y poder de la imagen³

Otro autor fundamental que sostiene el enfoque de este cuadernillo es **John Berger**, crítico de arte, novelista y pensador británico. Su libro *Modos de ver* (1972) cambió radicalmente la forma en que muchas personas piensan las imágenes. Berger no escribe desde la teoría abstracta, sino desde la experiencia cotidiana de mirar, ver y ser visto.

Desde la primera página, Berger nos recuerda algo básico pero profundo: antes de hablar, vemos. En sus palabras, “la vista llega antes que las palabras. El niño mira y ve antes de hablar” (*Modos de ver*, 1972, p. 7). Esta frase nos da la clave: **mirar es el primer lenguaje**, y como tal, está lleno de sentidos, aunque no siempre lo notemos.

Ahora bien, Berger advierte que **no hay una relación fija entre lo que vemos y lo que sabemos**. Nuestra mirada está siempre influida por la cultura, la educación, las emociones, el contexto. Por eso es importante **enseñar a mirar**. Antes de pedirle a alguien que interprete una

³ Berger, J. (1972). *Ways of seeing*. London: British Broadcasting Corporation / Penguin Books.

imagen, conviene invitarlo a observar sin prisa. En el marco del cuadernillo, esto se traduce en actividades donde los alumnos o participantes **exploran sus primeras impresiones visuales antes de nombrar o juzgar lo que ven.**

Otro punto clave de *Modos de ver* es que, según Berger, **toda imagen encarna un modo de ver.** Una fotografía no es una simple copia de la realidad: es el resultado de decisiones tomadas por quien la hizo. ¿Qué encuadra y qué deja afuera? ¿Desde dónde fue tomada? ¿Qué historia sugiere? Al mismo tiempo, **cada persona que mira también pone en juego su propia forma de ver.** Así, la imagen no tiene un único significado, sino que es un campo de tensiones entre la intención del autor y la interpretación del espectador.

Esto tiene implicaciones pedagógicas muy claras. En este cuadernillo se invita a trabajar con preguntas como: *¿Quién hizo esta imagen? ¿Desde qué perspectiva? ¿Qué interpretación haces tú, y por qué?* El objetivo es **desarmar la idea de que la imagen “dice algo en sí misma”**, y mostrar que siempre hay una construcción de sentido, a veces incluso ideológica.

Berger también nos hace mirar más allá de la imagen individual, y pensar en la tradición que la rodea. En su análisis de la historia del arte europeo, plantea que muchas obras fueron vistas a través del filtro de las clases dominantes, que impusieron su forma de ver como si fuera universal. Por eso sostiene que, para ver con claridad el presente, **hay que ser conscientes de los filtros ideológicos que condicionan lo que vemos.**

Esta crítica es muy útil para pensar cómo mirar las fotografías de una exposición: ¿qué representan? ¿A quién muestran y a quién dejan fuera? ¿Desde qué lugar nos piden mirar? Con niños, adolescentes o adultos, se puede generar un diálogo rico a partir de preguntas como *¿qué crees que esta imagen espera de ti como espectador?*, o *¿cómo cambiaría si la tomara otra persona, desde otro lugar?*

En resumen, Berger nos enseña que **ver no es un acto neutral.** Es un proceso cargado de sentido, y por lo tanto, **educar la mirada es educar la conciencia.** Por eso su pensamiento atraviesa muchas de las propuestas del cuadernillo, donde mirar es siempre el primer paso para pensar, sentir y construir conocimiento en grupo.

Hans-Georg Gadamer – Jugar, interpretar y transformar la experiencia artística⁴

⁴ Gadamer, H.-G. (1960). *Wahrheit und Methode* [Verdad y método]. Tübingen: Mohr Siebeck.

El filósofo alemán **Hans-Georg Gadamer** es conocido por su trabajo en hermenéutica, una rama de la filosofía que se centra en cómo entendemos e interpretamos los significados. En *Verdad y método* (1960), y especialmente en sus textos sobre estética, propone ideas muy potentes para pensar el arte **no como algo que se “lee” o se “entiende” de una sola manera**, sino como una experiencia compartida y transformadora.

Una de sus ideas más inspiradoras es que **el arte funciona como un juego**, y que ese juego solo cobra sentido si hay alguien que lo juega. En su texto *El juego como símbolo de lo estético*, Gadamer explica que la experiencia estética real no es pasiva, como si el espectador fuera solo un observador externo, sino que se entra en un “juego serio”, donde se participa, se responde, se es parte del proceso. “No existe una distancia clara entre el que juega y el que mira: el espectador participa y se convierte también en jugador” (Gadamer, 1986, p. 41).

Desde esta perspectiva, mirar una obra de arte, como una fotografía, **no es simplemente recibir información**, sino abrirse a un juego de interpretaciones, de sentidos posibles, de preguntas que la imagen lanza y que uno devuelve. Por eso, en este cuadernillo se propone constantemente que los visitantes no solo contemplen las fotos, sino que dialoguen con ellas, reaccionen, imaginen, inventen historias, se pregunten cosas. Todo eso **es parte del juego interpretativo**.

Gadamer también habla de la idea de “fusión de horizontes”. Cada persona que se encuentra con una obra trae su propio bagaje: conocimientos, emociones, recuerdos, referencias culturales. La obra, por su parte, también tiene un horizonte: fue creada en un contexto, con ciertas intenciones. Cuando ambos horizontes se encuentran, **surge una nueva comprensión, única para ese momento y esa persona**. Ese proceso es el corazón del aprendizaje estético.

Por eso, el cuadernillo no busca ofrecer una interpretación única de las fotos. Más bien, fomenta una diversidad de miradas. En las fichas y actividades se alienta a los participantes a compartir sus propias asociaciones, emociones y pensamientos frente a las imágenes. Como dice Gadamer, **el sentido no está dado de antemano**, sino que se construye en la interacción.

Otra idea fundamental es que la experiencia del arte **nos transforma**. Gadamer dice que si una obra nos toca de verdad, **no salimos igual que cuando entramos**: algo cambia en nuestra forma de ver el mundo. “Si se ha tenido realmente la experiencia del arte, el mundo se habrá vuelto más leve y luminoso” (Gadamer, 1986, p. 53). Esta frase resume muy bien lo que se

espera que logre una exposición fotográfica con mediación pedagógica: que deje una huella, que encienda algo.

Por eso, hacia el final de cada recorrido o actividad se sugiere hacer un momento de cierre reflexivo: ¿qué cambió en nuestra forma de mirar? ¿Qué idea nueva apareció? ¿Con qué sensación nos vamos? Son preguntas que buscan no solo evaluar lo aprendido, sino también **dar valor a la transformación interna**, al crecimiento personal que puede surgir del encuentro con una imagen.

Curaduría pedagógica – Mediación, aprendizaje y colaboración⁵

En los últimos años, varios teóricos y colectivos han cuestionado la idea de que el arte se muestra por un lado y se enseña por otro. De este cruce ha surgido un concepto cada vez más presente en museos, centros culturales y festivales como el nuestro: la **curaduría pedagógica**. Esta forma de trabajar une la práctica curatorial con una intención educativa clara, apostando por exposiciones que **no solo se visitan, sino que se viven, se piensan y se dialogan**.

Una de las voces clave en esta línea es **Irene Amengual**, curadora e investigadora, quien junto con otras autoras coordina la publicación *Comisariado ¿pedagógico?* (2022). Allí plantea que este tipo de curaduría busca **integrar el arte y la educación como prácticas inseparables**, y que el espacio expositivo se piense desde el inicio como un lugar de aprendizaje. Lejos de la exposición como evento cerrado o decorativo, lo que propone es un proceso donde el público, los educadores y los artistas dialogan constantemente.

En esa misma publicación, **Mónica Hoff**, artista e investigadora brasileña, insiste en que la educación no puede ser un añadido “posterior” al arte, ni mucho menos un servicio subcontratado. Para ella, la educación tiene que formar parte del proceso curatorial desde el principio. Su propuesta es ver la educación **como una responsabilidad política colectiva dentro de la institución cultural** (Hoff, 2022, p. 39). Esta mirada es muy inspiradora para

⁵ Amengual, I., Hoff, M., Pérez-Barreiro, G., Camnitzer, L., & Salanova, M. (2022). *Comisariado ¿pedagógico? Exploraciones transformadoras de la práctica curatorial*. Barcelona: Consonni / Red de Arte y Escuela.
EVE Museos e Innovación. (2021, 1 de junio). *Cómo se produce la mediación cultural*. <https://evemuseografia.com>
Pedagogías Invisibles. (s.f.). *Proyectos de mediación y aprendizaje*. <https://pedagogiasinvisibles.com>
Transductores. (s.f.). *Archivo de proyectos*. <https://transductores.net>

proyectos como el nuestro, donde el objetivo es que cada exposición **sea también una plataforma de pensamiento compartido**.

También aparece allí la voz de **Gabriel Pérez-Barreiro**, curador y teórico del arte contemporáneo, quien propone una imagen muy potente: la de la “tercera orilla” entre arte y educación. Es decir, un espacio intermedio donde ambas disciplinas se mezclan y se transforman mutuamente. Según él, la mediación no consiste en traducir lo difícil a lo fácil, sino en **crear un terreno común donde todas las personas puedan entrar en conversación con las obras** (Pérez-Barreiro, 2022, p. 56).

Por su parte, la filósofa y crítica **Marisol Salanova** amplía esta perspectiva hablando de la necesidad de **procesos abiertos y colectivos** que incluyan la voz de los públicos desde el diseño mismo de las propuestas. No se trata solo de ofrecer actividades “para” el público, sino de **trabajar “con” el público** desde el inicio. Esa lógica de colaboración y escucha atraviesa muchas de las propuestas de este cuadernillo.

Luis Camnitzer, a quien ya citamos anteriormente, también aporta a este debate. En el mismo libro colectivo (*Comisariado ¿pedagógico?*, 2022), afirma que la curaduría pedagógica debería centrarse en **ayudar a los visitantes a formular preguntas propias, no en dar respuestas prefabricadas**. Es un cambio de lógica profundo: se deja de ver al público como receptor pasivo, y se lo reconoce como alguien capaz de construir sentido y generar conocimiento.

Todo esto coincide con prácticas que desde hace años desarrollan colectivos como **Pedagogías Invisibles** o **Transductores**, en proyectos donde el diseño de las exposiciones incluye módulos interactivos, espacios donde el público deja sus propios comentarios, mapas participativos o intervenciones gráficas hechas por los visitantes. Estas experiencias muestran que **la exposición puede convertirse en un espacio de co-creación**, no solo de contemplación.

En la misma línea, iniciativas como las promovidas por **EVE Museos e Innovación** defienden que **la mediación cultural ya no debe pensarse como guía o “explicación” del arte, sino como acompañamiento en el descubrimiento**. En uno de sus artículos, se dice que el mediador cultural actúa más como un facilitador que como un experto (EVE, 2021), algo que también defendemos desde este festival.

Traducido al trabajo con fotografía, todo este enfoque implica varias cosas concretas:

Diseñar exposiciones pensando en el diálogo: incluir preguntas, espacios para escribir o dibujar, actividades in situ que activen la participación.

Proporcionar herramientas a docentes y mediadores para que puedan adaptar el material a sus propios contextos, con flexibilidad y creatividad.

Proponer actividades colaborativas, donde los públicos no solo interpreten las imágenes, sino que también produzcan, comparen o cuestionen desde su realidad.

Cuestionar quién participa, cómo y desde dónde: no basta con invitar a “participar”; hay que preguntarse si se están compartiendo realmente las decisiones, si hay lugar para las voces diversas del barrio, del aula, de los colectivos menos visibilizados.

En definitiva, trabajar desde una curaduría pedagógica no significa simplemente hacer que la exposición “sea más educativa”. Significa entender que **toda muestra de arte ya educa de alguna forma**, y que por eso debemos hacernos responsables de cómo lo hace, para que el aprendizaje sea **más abierto, más justo, más horizontal**.

Guía metodológica para docentes y mediadores

El cuadernillo está pensado como un apoyo directo para quienes llevan adelante la experiencia educativa: ya sea en una escuela, un centro cultural o durante una visita guiada. El objetivo es acompañar con sugerencias concretas, consejos útiles y referencias pedagógicas que ayuden a aprovechar al máximo la exposición y las actividades propuestas.

Una de las primeras ideas que se propone es cambiar el chip sobre el rol del educador. Más que alguien que transmite contenidos cerrados, acá se plantea al docente o mediador como un facilitador: alguien que guía, que pregunta, que escucha, que crea condiciones para que el grupo construya saberes de forma colectiva. Esto se alinea con las ideas de Paulo Freire y Luis Camnitzer, quienes defendían una educación que estimula el pensamiento propio y no solo repite información. No hace falta tener todas las respuestas: a veces alcanza con abrir una buena pregunta y dar tiempo para que florezcan las ideas.

Por eso, uno de los consejos que más se repite es practicar la escucha activa. En vez de decir "eso está bien" o "eso no es así", se sugiere responder con "¿por qué piensas eso?", "¿qué ves en la imagen que te hace decirlo?", o incluso devolver la pregunta al grupo: "¿alguien piensa distinto?". Así se crea una conversación real, donde todas las voces cuentan.

También es importante llegar preparado, pero sin rigidez. Si se puede, conviene hacer un recorrido previo por la exposición o al menos revisar bien el cuadernillo. Tener una idea de las obras, los temas y las dinámicas que pueden funcionar. Pero al mismo tiempo, estar abierto a lo que surja: cada grupo es distinto y muchas veces el mejor momento del encuentro es el que

no estaba en el plan. La mediación cultural tiene justamente esa magia: no busca resultados predefinidos, sino experiencias significativas.

Para eso, se recomienda tener a mano varias propuestas y decidir sobre la marcha cuáles usar, según el interés y la energía del grupo. También hay algunas pautas prácticas que pueden facilitar la organización: por ejemplo, cuántas personas puede manejar cómodamente un solo mediador (idealmente no más de 15), cuánto tiempo dedicar a cada imagen (con niños, mejor ir rotando cada 5 minutos; con adultos, se puede profundizar más), qué materiales llevar (lápices, post-its, copias impresas, si se va a escribir o dibujar), y cómo adaptar el lenguaje según la edad o el contexto.

Otra clave es crear un ambiente de confianza. Para que las personas se animen a participar, necesitan sentir que su mirada es bienvenida. Esto empieza por los gestos: sentarse en ronda en lugar de en filas, proponer una dinámica rompehielo al principio (por ejemplo, imitar una pose de la foto favorita), establecer algunas reglas de respeto básicas, y modelar uno mismo esa apertura: compartir una anécdota personal, reconocer cuando no se sabe algo, agradecer cada intervención.

Y como en todo grupo hay diversidad, la guía anima a verla como un recurso. Si hay personas que vienen de otros países, invitar a que cuenten cómo se vive ese tema allá. Si alguien sabe de fotografía o arte, proponerle que explique algún concepto. Si hay chicos que dibujan bien, pedirles que hagan un boceto en la pizarra. Dar pequeños roles y protagonismos ayuda a que todos se sientan parte.

Además, se ofrecen pistas para conectar el trabajo del cuadernillo con el currículo escolar. Las actividades tocan competencias clave: expresión artística, comunicación, pensamiento crítico, memoria histórica, educación en valores, entre otras. También se pueden relacionar con materias específicas: sociales, lengua, ética, plástica. Esto permite que los docentes justifiquen su uso dentro del aula sin tener que hacer malabares.

Por último, se sugieren formas simples de evaluar o cerrar la experiencia. No con notas, sino con dinámicas de reflexión: pedir que cada persona diga una palabra que resuma su experiencia, hacer un mural con dibujos de las fotos que más les impactaron, escribir un mensaje para el autor de una imagen, o armar una pequeña exposición con los trabajos realizados. Todo eso deja huella y permite visibilizar el proceso vivido.

En síntesis, esta guía metodológica no pretende ser una receta, sino un mapa con ideas, caminos posibles y atajos. Está pensada para fortalecer el rol del educador como puente entre

la imagen y el pensamiento, entre la exposición y el mundo de cada grupo. Y, sobre todo, para que mirar una foto no sea solo mirar, sino también aprender, imaginar, conversar y transformarse un poco.

Actividades Sugeridas

Ficha personal: Uso didáctico de las fichas de obra

Las fichas de obra son recursos pedagógicos diseñados para activar una experiencia reflexiva, creativa y participativa en torno a las imágenes presentadas en una exposición. Su propósito no es ofrecer una interpretación cerrada o única, sino brindar una serie de herramientas que inviten al público a observar con detenimiento, imaginar, conversar y construir nuevas formas de lectura a partir de las fotografías.

Cada ficha se estructura en torno a la exposición y comienza con una serie de datos informativos. Estos incluyen el título de la exposición, el nombre del autor o autora, el año de realización, la técnica utilizada y una breve contextualización que permite ubicar la imagen dentro de un género o corriente. Esta primera parte tiene como objetivo ofrecer un marco inicial que ayude a comprender si se trata, por ejemplo, de una fotografía documental, artística, histórica, experimental o conceptual, así como su lugar dentro de un proyecto mayor.

A partir de esa base, la ficha propone una serie de preguntas destinadas a despertar la mirada atenta. Inspiradas en metodologías como las Visual Thinking Strategies, estas preguntas iniciales se centran en el acto de ver con profundidad. Algunas de ellas son: ¿Qué ves en esta imagen?, ¿Qué detalles te llaman la atención?, ¿Qué crees que está pasando?, ¿Qué te hace sentir? El valor de estas preguntas radica en que no exigen respuestas correctas, sino que fomentan la expresión individual, la escucha activa y el intercambio de percepciones diversas. Funcionan como un primer paso para salir del modo automático y comenzar a mirar con más conciencia.

Superada esta etapa de observación inicial, la ficha avanza hacia preguntas de mayor complejidad. En esta segunda instancia se propone analizar críticamente la imagen, su lenguaje y su contexto. Se plantean cuestiones como: ¿Qué realidad representa esta imagen?, ¿Está mostrando todo o solo una parte?, ¿Qué no aparece en la foto?, ¿Quién la hizo y con qué intención?, ¿Está bien que se haya fotografiado esto? Estas preguntas buscan abrir la reflexión sobre el acto fotográfico como una construcción con sesgos, decisiones, puntos de vista y efectos. Aquí entran en juego conceptos vinculados a la representación, la ética, el

poder de la imagen y la mirada del otro. Se trabaja con marcos teóricos provenientes de autores como Susan Sontag, John Berger o Luis Camnitzer, entre otros.

Además del análisis visual y conceptual, cada ficha incluye una pequeña actividad creativa pensada para realizar en grupo o de manera individual. Las propuestas pueden ir desde la escritura de un pie de foto imaginario hasta la creación de una narración breve desde el punto de vista de algún personaje de la imagen, la búsqueda de una fotografía personal que dialogue con la obra analizada o la recreación corporal de la escena. Estas dinámicas permiten que el público no se limite a observar pasivamente, sino que intervenga, juegue, interprete y utilice la imagen como punto de partida para crear nuevos sentidos.

Las preguntas y actividades de las fichas pueden organizarse en diferentes niveles de complejidad según la edad y el contexto de los participantes. Algunas están pensadas para trabajar con niños pequeños, otras con adolescentes y otras con adultos o públicos con mayor experiencia en la reflexión crítica. Esta flexibilidad permite que cada docente, mediador o tallerista pueda adaptar la ficha a sus objetivos pedagógicos, al grupo y al entorno.

En síntesis, las fichas de obra no son recetas ni manuales de interpretación, sino dispositivos abiertos que funcionan como cajas de herramientas para activar procesos de observación, pensamiento crítico, diálogo colectivo y creación. Sirven tanto para trabajar dentro de la sala de exposición como en contextos educativos formales e informales. Su objetivo último es muy claro: aprovechar la fotografía no solo como objeto estético, sino como disparador para mirar el mundo de otra manera, más atenta, más empática y más consciente.

Actividades de observación crítica

Estas propuestas se centran en mirar con atención y en analizar lo que aparece en una fotografía, sin correr a interpretarla desde el principio. Son ejercicios para entrenar la mirada, afinarla, y también para compartir lo que cada uno ve. Por ejemplo, una dinámica sencilla y muy eficaz es la del "detective visual". Se trata de darles a los participantes una imagen y pedirles que anoten todo lo que ven: objetos, personas, acciones, colores, expresiones, gestos. Luego se comparan las observaciones y se construyen hipótesis: ¿qué está pasando?, ¿quiénes son?, ¿dónde están?, ¿por qué?

Otra propuesta muy interesante es la del "círculo de la mirada". Se coloca la imagen al centro y el grupo en ronda alrededor. Cada persona dice algo que observa, pero sin repetir lo que ya dijeron los demás. Al principio parece fácil, pero con el tiempo empieza a surgir lo sutil: detalles

en el fondo, pequeños gestos, relaciones entre personajes. Es una forma colectiva de observar, donde cada aporte suma y enriquece la mirada común.

También se puede trabajar con contrastes. Por ejemplo, mirar una imagen en silencio durante un minuto, sin decir nada, y luego intercambiar impresiones en parejas. Muchas veces lo que una persona ve, la otra no lo había notado. Así se pone en juego la idea de que no todos miramos igual, y que compartir nos ayuda a ampliar nuestra percepción.

Estas actividades conectan directamente con el pensamiento de John Berger, cuando dice que ver no es un acto pasivo, sino una forma de conocimiento. Cuanto más observamos, más preguntas aparecen. Y cuanto más compartimos lo que vemos, más rica se vuelve la experiencia colectiva.

El rol del docente o mediador en estas dinámicas es acompañar, preguntar, no corregir. Frases como "¿en qué te basas para decir eso?" o "¿hay algo que antes no habías visto y ahora sí?" pueden ayudar a profundizar la observación sin imponer una lectura única. Se trata de construir sentido entre todos, desde la imagen hacia el pensamiento.

Estas actividades pueden adaptarse sin problema a diferentes edades. Con niños pequeños se puede convertir en un juego de búsqueda, como encontrar ciertos objetos o colores dentro de la foto. Con jóvenes y adultos, se puede incorporar vocabulario técnico como encuadre, composición, punto de vista o contraste, que luego se retomará en el glosario. Así se va construyendo una base común de lectura visual, sin rigidez, pero con profundidad.

Actividades de intertextualidad y conexión

Estas propuestas buscan conectar lo visual con otros lenguajes, otras experiencias y otros mundos. Se trata de tender puentes entre la imagen y la palabra, entre lo que se ve y lo que se siente, entre lo que la fotografía muestra y lo que cada uno trae consigo. Una idea muy efectiva es pedir a los participantes que elijan una canción que pueda acompañar una determinada imagen. No importa el estilo: puede ser una melodía suave, una letra potente o un ritmo que "suene" parecido a lo que la foto transmite. Luego se comparte la elección y el porqué. Es una forma simple pero profunda de trabajar la atmósfera emocional.

También se puede trabajar con textos. Por ejemplo, repartir pequeños poemas, frases o fragmentos literarios, y pedir que los emparejen con imágenes de la exposición. O hacerlo al revés: mirar una foto y escribir algo que se le asocie, sea una descripción, un pensamiento, un recuerdo, una historia breve. No se busca acertar, sino crear vínculos, encontrar sentidos propios.

Otra manera de conectar es desde lo personal. Preguntar: "¿A qué te recuerda esta imagen?", "¿Viviste alguna vez algo parecido?", "¿Qué te hace pensar de tu barrio, tu familia, tu historia?". Así la fotografía deja de ser un objeto ajeno y se convierte en una puerta para hablar de uno mismo, del entorno, de la memoria compartida.

Estas actividades invitan a un diálogo entre lenguajes: imagen, palabra, música, emoción, experiencia. También ayudan a romper la idea de que hay una única forma correcta de interpretar. Como sugiere Hans-Georg Gadamer, cada mirada aporta algo distinto, y la interpretación es siempre una construcción compartida.

Además, estas propuestas permiten sumar distintas voces y talentos dentro del grupo. Hay quien escribe mejor, quien tiene buena memoria musical, quien asocia con vivencias propias. Todos pueden participar desde lo que traen, y eso enriquece la experiencia común.

Actividades de producción y creación

Estas propuestas invitan a dejar de ser solo espectadores para pasar a ser creadores. Después de mirar, comentar y reflexionar, llega el momento de hacer. Una de las formas más potentes de trabajar con la imagen es a través de la fotografía participativa. Esto significa que los mismos alumnos o participantes tomen fotos que hablen de su mundo, de sus ideas o de lo que les importa. No se necesita un gran equipo: basta con los teléfonos móviles, una cámara sencilla o incluso una tableta.

Por ejemplo, después de visitar la exposición, se puede proponer que salgan a retratar escenas de su entorno que tengan relación con las temáticas vistas: identidad, diversidad, territorio, memoria, lo cotidiano. Luego esas fotos se comparten en clase, se comentan y, si se quiere, se pueden mostrar en algún espacio común como una pequeña muestra colectiva. Así se cierra el ciclo: de mirar fotos de otros a generar imágenes propias.

También se pueden hacer intervenciones creativas con las mismas fotos de la exposición. Repartir copias impresas (en blanco y negro o color) y proponer que las reinterpreten: dibujar encima, escribir frases, cambiar el orden de una secuencia, inventar títulos alternativos. De este modo se experimenta cómo una imagen puede adquirir nuevos sentidos según el contexto, el texto o la intervención que se le haga. Es una forma de jugar con el poder del montaje, algo que Susan Sontag analizó con agudeza: la fotografía nunca es neutral.

Una idea que funciona muy bien en grupo es crear un fanzine o cuaderno colectivo. Cada participante aporta una imagen y un texto, y entre todos arman una pequeña publicación que reúne diferentes miradas sobre un mismo tema. Este tipo de producciones no solo ejercitan la

creatividad, sino que fortalecen la autoestima: ver publicada la propia foto o texto genera un fuerte impacto emocional y motivador.

Además de estas dinámicas generales, el cuadernillo propone **actividades específicas para cada exposición**. Estas propuestas están pensadas en relación directa con la obra y el enfoque de cada artista o colectivo, tomando en cuenta sus técnicas, temas y estrategias visuales. Así, cada ficha didáctica incluye sugerencias diseñadas para dialogar en profundidad con la estética, los conceptos y el universo particular de cada proyecto. Algunas propuestas exploran procesos fotográficos alternativos como la cianotipia, el collage, la intervención de imágenes o el trabajo con materiales efímeros. Otras invitan a construir archivos personales, relatos visuales, instalaciones colectivas, performances íntimas o ejercicios de reescritura visual y narrativa.

Este abordaje permite no solo una mayor conexión con las obras, sino que amplía las posibilidades expresivas de quienes participan, adaptándose a los distintos niveles, edades y contextos de cada grupo. Así, las actividades dejan de ser ejercicios genéricos para convertirse en caminos de exploración personalizados, en sintonía con las preguntas que cada exposición abre. Este tipo de prácticas requiere algo más de tiempo y organización, pero su valor pedagógico es enorme. Se trabaja no solo la expresión artística, sino también la capacidad de tomar la palabra visualmente, de construir una narrativa propia, de dialogar con los otros desde lo que uno produce. Como decía Luis Camnitzer, el arte tiene sentido cuando se convierte en una herramienta para pensar, para transformar, para decir algo que no se podía decir de otro modo.

Actividades de debate, diálogo crítico y juego interpretativo

Llegados a este punto, las imágenes ya han sido observadas, comentadas, incluso reimaginadas. Pero aún queda algo fundamental: conversar. No cualquier conversación, sino una que permita contrastar ideas, intercambiar miradas, plantear dudas, tomar postura. Estas actividades proponen abrir el diálogo en torno a lo que la fotografía provoca, cuestiona o pone sobre la mesa, ampliando la experiencia desde la mirada hacia la palabra.

Una forma muy directa de hacerlo es a través del debate. Puede organizarse en el aula o en la misma sala de exposición, dividiendo al grupo en dos posturas ante un tema polémico que la exposición plantea. Por ejemplo: “¿Es la fotografía arte o documento?”, “¿Se deberían mostrar imágenes duras a públicos infantiles?”, “¿Quién tiene derecho a contar ciertas historias?”, “¿Puede la imagen transformar la realidad?”. No se busca que haya ganadores, sino que se

ejercite el arte de argumentar, que se escuchen distintas razones, que se ensaye la diferencia. A través de estos intercambios, se desarrolla el pensamiento crítico y se profundiza en los contenidos éticos, estéticos y sociales implicados.

Otra posibilidad es implementar la dinámica conocida como “café del mundo”. Se organizan varias mesas temáticas, cada una con una pregunta distinta inspirada en la exposición. Un grupo pequeño comienza en cada mesa, conversa durante unos minutos, y luego rota hacia la siguiente, llevando consigo las ideas de la conversación anterior. Al finalizar, se comparten las conclusiones colectivamente. Es un formato horizontal, dinámico y participativo, que permite que todas las voces circulen y que las ideas se enriquezcan entre sí.

Este enfoque también puede trasladarse a la experiencia en sala. En lugar de una visita guiada tradicional, se propone que el mediador plantee preguntas abiertas frente a cada obra, para generar conversaciones espontáneas con los visitantes. Preguntas como “¿Qué te transmite esta imagen?”, “¿Qué historia te imaginas detrás de esta escena?”, “¿Qué no se muestra y por qué?”, “¿Qué te hace pensar hoy, desde tu realidad?” permiten que cada persona se conecte desde su subjetividad, y que el grupo construya colectivamente nuevas lecturas. En ese proceso, el mediador no impone respuestas, sino que acompaña, escucha, reformula, abre nuevos sentidos.

En todos estos casos, el rol del docente o facilitador es clave. No se trata de tener certezas, sino de sostener un espacio donde pensar juntos. Escuchar activamente, acompañar la formulación de ideas, cuidar el lenguaje, detenerse si algo incomoda o confunde, pero también impulsar la participación de quienes aún no se animaron a hablar. El diálogo es una herramienta pedagógica poderosa si se construye en un marco de respeto, curiosidad y apertura.

Y como no todas las personas se expresan desde la palabra hablada, también se incorporan propuestas lúdicas que permiten explorar las imágenes desde otras sensibilidades: la dramatización, el humor, el cuerpo o el juego. Por ejemplo, inventar una escena entre personajes de una foto, jugar al “quién soy” con pistas visuales, representar con sombras o sonidos una situación oculta, o escribir un monólogo desde el punto de vista de un objeto fotografiado. Estas experiencias estimulan la imaginación, promueven la empatía y permiten encarnar la imagen desde otro lugar más visceral y creativo.

Además, el cuadernillo propone actividades interpretativas **específicas para cada exposición**. Estas se diseñan en diálogo con los temas, lenguajes y sensibilidades particulares de cada

obra. En unas se parte de la materia visual (como el recibo térmico, la planta fotosensible o el archivo familiar) para abrir preguntas sobre la memoria o la identidad. En otras, se juega con la idea de lo invisible, lo descartado o lo intervenido. Cada propuesta se ajusta a los modos de hacer y decir del proyecto artístico al que acompaña, generando así una experiencia más profunda y significativa.

Hans-Georg Gadamer recordaba que el arte tiene un componente de juego. Jugar con lo que se ve, ponerse en escena, actuar desde la imagen, imaginar lo que falta, es también una forma de comprenderla. Estas actividades buscan precisamente eso: que cada persona encuentre su manera de entrar en la imagen, ya sea hablando, discutiendo, interpretando o encarnando lo que ve. Y que en ese encuentro no solo aprenda sobre fotografía, sino también sobre sí misma y sobre el mundo.

Preguntas incongruentes o poéticas: mirar según el tono de la obra

A veces, una imagen no pide ser explicada, sino habitada. No demanda análisis, sino asombro. Para esos momentos, existen las **preguntas incongruentes**: aquellas que no buscan respuestas correctas ni datos concretos, sino que abren el juego, despiertan la imaginación o interpelan desde lo inesperado. Son preguntas que parecen no tener lógica... y justamente por eso, abren mundos. Estas preguntas nacen del desconcierto poético. Rompen con el lenguaje lineal del análisis tradicional y activan una lectura emocional, intuitiva, sensorial. No quieren saber “qué representa la imagen”, sino **qué provoca**, qué fantasmas despierta, qué capas invisibles pone en movimiento. Funcionan muy bien con obras abstractas, simbólicas o experimentales, pero también pueden ser poderosas frente a imágenes documentales si se quiere desestructurar la mirada.

Las preguntas incongruentes no se corrigen ni se juzgan. Se lanzan al centro como piedras en el agua y dejan que las ondas lleguen a donde tengan que llegar. Algunos ejemplos: ¿Si esta imagen fuera un animal dormido, qué soñaría? ¿Qué parte del cuerpo se ilumina cuando miras esto? ¿Y si la sombra fuera el verdadero protagonista? ¿Esta fotografía guarda secretos o los inventa? ¿Qué historia contaría esta imagen si la dejaras hablar sola una noche entera?

Estas preguntas son excelentes disparadores para la escritura automática, el dibujo libre, el teatro de objetos, la conversación lúdica o la introspección. También pueden ser usadas como apertura o cierre de una actividad, como una forma de suavizar el lenguaje y **dar lugar a otras formas de conocimiento no racional**. En un mundo que exige certezas, eficiencia y control,

las preguntas incongruentes nos devuelven al terreno fértil de lo incierto. Nos recuerdan que el arte no siempre tiene que explicar; a veces solo quiere acompañar, desestabilizar o acariciar

En cambio, las **preguntas poéticas** se orientan a despertar la imaginación, lo sensorial y lo simbólico. No buscan una respuesta exacta, sino abrir caminos de interpretación subjetiva, de resonancia emocional. Son especialmente potentes con obras de carácter íntimo, experimental o abstracto, donde lo importante no es explicar sino sentir, habitar, imaginar. Ejemplos de este tipo pueden ser: “¿Qué sueña esta imagen cuando nadie la mira?” “Si tuviera voz, ¿qué diría este objeto?” “¿Qué parte de vos se activa al ver esta escena?” “¿Qué color tendría el recuerdo que despierta esta foto?” “¿Podría esta sombra contarte un secreto?”

Elegir entre uno u otro tipo no significa cerrarse a una sola forma de leer. De hecho, muchas veces la riqueza está en combinar ambas, en pasar del análisis al juego, de la pregunta directa al desvío lírico. Lo importante es **respetar el tono de la obra y el momento del grupo**: hay imágenes que piden pensar, otras que piden callar, otras que abren heridas y otras que invitan a reír.

Usar preguntas poéticas no es “endulzar” el trabajo con imágenes: es reconocer que a veces la mejor forma de mirar es con el lenguaje suspendido, sin pretensión de certeza. Y usar preguntas congruentes no es volver el arte una clase rígida: es dar herramientas para leer el mundo con más conciencia.

Así, el cuadernillo propone para cada exposición un conjunto de preguntas adaptadas al lenguaje y a la sensibilidad del proyecto. Algunas interpelan con firmeza, otras susurran en voz baja. Todas, si están bien elegidas, pueden abrir un diálogo fértil entre el espectador y la imagen, y también entre las personas que miran juntas.

Glosario conceptual y visual

Al final del cuadernillo, se propone un glosario que sirva como recurso de consulta rápida para docentes, mediadores y participantes. Este glosario no está pensado como un apéndice académico, sino como una caja de herramientas útil y comprensible, que acompaña durante toda la experiencia.

Por un lado, se recogen algunos términos clave que aparecen a lo largo del texto o en las actividades. Conceptos como "mirada" (siguiendo a John Berger), "empatía", "framing" o "encuadre", "memoria visual", "curaduría pedagógica", entre otros, se explican con palabras sencillas. La idea es que cualquier persona, sin importar su formación, pueda entenderlos y

usarlos. Se incluirán ejemplos breves para ilustrarlos, como: "Encuadre: parte de la realidad que entra en la foto. Ejemplo: si en una imagen solo vemos una cara en primer plano, el encuadre nos está enfocando en la emoción, dejando fuera el contexto".

También se suma un vocabulario visual con términos técnicos básicos de fotografía: tipos de planos (general, detalle, primer plano), tipos de luz (natural, cenital, contraluz), elementos de composición (líneas, contraste, simetría). Lo ideal es que estos conceptos estén acompañados de imágenes o esquemas pequeños que los muestren. Así, cuando se hable de "ángulo picado" o "blanco y negro", se puede ver de qué se trata sin necesidad de grandes explicaciones. Esto resulta especialmente útil con niños y niñas, o con públicos que no están familiarizados con el lenguaje fotográfico.

El glosario también puede incluir palabras específicas ligadas a la temática de la exposición. Si, por ejemplo, la muestra aborda la migración o la memoria histórica, es probable que aparezcan palabras como "exilio", "frontera", "testimonio", "diáspora". Tenerlas explicadas en pocas líneas facilita que todo el grupo pueda hablar del tema con mayor confianza.

Si se considera pertinente, el glosario puede presentarse en versión bilingüe (castellano-catalán), sobre todo pensando en el contexto barcelonés del Pati Llimona y en su vocación de servicio público inclusivo. También se pueden marcar con un asterisco los términos que provienen directamente del marco teórico trabajado en el cuadernillo, como, por ejemplo: "Mirada* (John Berger): forma en que percibimos el arte, influida por la cultura, el contexto y nuestras experiencias previas". Así se invita a quienes quieran profundizar a volver a esas fuentes.

Más allá de su función explicativa, el glosario también puede usarse en dinámicas de grupo. Se pueden hacer juegos como el "dígalo con mímica" (alguien actúa un término y los demás lo adivinan), crucigramas con definiciones, o incluso pedir a los alumnos que inventen una frase usando tres conceptos del glosario. De este modo, el lenguaje visual deja de ser una barrera y se convierte en un territorio compartido, disponible para todos.

En definitiva, el glosario es una pieza más del enfoque pedagógico de este cuadernillo: democratizar el acceso a la cultura visual, dar herramientas sin academicismos, y favorecer que cada persona se apropie del lenguaje de las imágenes para entender, expresar y transformar su mirada sobre el mundo.

Buenas prácticas en curaduría pedagógica y mediación visual

Para cerrar el cuadernillo, vale la pena destacar algunas buenas prácticas que se desprenden de todo lo anterior. No se trata de fórmulas rígidas, sino de ideas que han demostrado funcionar bien y que pueden inspirar a quienes diseñan actividades educativas vinculadas al arte y la fotografía.

Una de ellas es apostar por un diseño participativo del material. Incluir a docentes, mediadores o incluso a estudiantes en la creación del cuadernillo lo vuelve más relevante, más ajustado a las realidades y más fácil de implementar. Escuchar qué les interesa a los públicos, qué preguntas tienen, qué les resulta confuso o inspirador, mejora tanto el contenido como el alcance del material.

Otra práctica clave es tener siempre presente la accesibilidad. Esto implica usar un lenguaje claro y directo, adaptar materiales para personas con discapacidad visual o auditiva si es necesario, y evitar referencias demasiado especializadas que dejen afuera a quienes no están familiarizados con el mundo del arte. También significa cuidar las imágenes que se muestran: que haya diversidad de cuerpos, orígenes, edades, situaciones, y que se eviten los estereotipos.

La ética visual también es un punto fuerte a tener en cuenta. Las imágenes que muestran dolor, pobreza o situaciones de vulnerabilidad deben tratarse con respeto. Es importante no caer en el morbo ni en la espectacularización del sufrimiento. Como bien advertía Susan Sontag, mirar el dolor ajeno implica una responsabilidad: no basta con conmoverse, también hay que preguntarse qué hacemos con esa emoción. Por eso, se pueden incorporar preguntas o actividades que inviten a pasar del impacto a la acción, por pequeña que sea.

También se recomienda promover encuentros intergeneracionales o entre grupos diversos. Por ejemplo, que personas mayores cuenten sus recuerdos a partir de una foto histórica, o que jóvenes acompañen a niños en actividades creativas. Estas mezclas enriquecen la experiencia, hacen circular los saberes y construyen comunidad.

Y finalmente, documentar el proceso. Tomar nota de lo que funciona y de lo que no, recoger frases que dijeron los chicos, guardar los dibujos o fotos producidas, compartir resultados con otros centros o colectivos. Todo esto no solo sirve para mostrar el valor del trabajo, sino también para aprender de la experiencia e ir afinando las propuestas con el tiempo.

Estas buenas prácticas apuntan a lo mismo que todo el cuadernillo: usar la fotografía como una excusa poderosa para aprender, para conversar, para mirar de otro modo. Con curiosidad, con

respeto, y con ganas de que la cultura visual sea un lugar donde todas las personas puedan encontrarse, expresarse y crecer juntas.

Fuentes y referencias

Amengual, I., Briones, R., & Mantecón, A. (2022). *Comisariado ¿pedagógico? Exploraciones transformadoras de la práctica curatorial*. Bartlebooth.

Berger, J. (1972). *Modos de ver*. Gustavo Gili.

Camnitzer, L. (2017). *Didáctica de la liberación* (en E. López & P. Perales [Eds.], *Ni arte ni educación*, pp. 100–115). Catarata.

EVE Museos e Innovación. (2021, junio 1). *Cómo se produce la mediación cultural*. <https://evemuseografia.com/>

Gadamer, H.-G. (1991). *El arte como juego, símbolo y fiesta*. En *Verdad y método II* (pp. 67–99). Sígueme.

Prieto, N. (2021). *Passenger Tales*. Proyecto de fotografía participativa. Barcelona: Asociación ACCEM.

Sontag, S. (1977). *On photography*. Farrar, Straus and Giroux.

Sontag, S. (2003). *Regarding the pain of others*. Farrar, Straus and Giroux.

Visual Thinking Strategies. (s.f.). *VTS methodology overview*. <https://vtshome.org/>

Glosario

Análisis de soporte

Estudio sobre los materiales, superficies y formatos que sostienen la imagen o el contenido.

Antotipia

Técnica fotográfica alternativa que utiliza pigmentos naturales (de flores, frutas, hojas) para crear imágenes sensibles a la luz solar. La imagen se revela por exposición prolongada a la luz.

Archivo emocional

Concepto artístico que utiliza objetos, imágenes o gestos para construir una colección subjetiva de recuerdos, emociones o experiencias personales.

Archivo genético

Metáfora para referirse a la información biológica transmitida entre generaciones.

Archivo poético

Colección de objetos o imágenes que narran experiencias personales o colectivas desde una perspectiva simbólica.

Archivo vivo

Colección en transformación constante, donde los elementos pueden crecer, cambiar o desaparecer.

Arte efímero (Ephemeral art)

Obras que están destinadas a desaparecer o transformarse, como gesto poético o crítica al valor de la permanencia en el arte.

Arte procesual

Forma de arte en la que el proceso de creación es tan importante como el resultado final.

Autorretrato colectivo

Obra construida a partir de múltiples sujetos para generar una imagen compartida de identidad.

Cartografía emocional

Representación subjetiva del espacio a través de recuerdos, emociones o memorias personales.

Cianotipia

Proceso fotográfico antiguo caracterizado por producir imágenes en tonos azules, mediante la exposición a la luz solar de un soporte impregnado con una solución fotosensible de hierro.

Clorotipia

Técnica fotográfica que utiliza clorofila de las plantas para crear imágenes mediante exposición solar directa. Muy frágil y de corta duración.

Collage

Técnica artística que consiste en ensamblar diversos materiales sobre una superficie.

Collage fotográfico

Composición visual que reúne fragmentos de fotografías, papeles u otros materiales gráficos, integrándolos en una única imagen o superficie.

Cosido sobre lienzo

Técnica de montaje donde las imágenes u objetos son adheridos al soporte mediante costura, aportando textura, tridimensionalidad y simbología artesanal.

Cuerpo tecnológico

Idea filosófica y estética que reflexiona sobre la transformación del cuerpo humano a partir de su relación con lo digital, los algoritmos y las tecnologías emergentes.

Cultura capitalista

Sistema económico y simbólico basado en el consumo, la propiedad privada y la acumulación de capital, que influye en los valores, comportamientos y representaciones sociales.

Diario genético

Formato artístico o simbólico que recoge elementos transmitidos por herencia emocional, familiar o biológica. Puede manifestarse en imágenes, palabras o gestos.

Emulsión fotográfica

Capa sensible a la luz aplicada sobre un soporte (papel, tela, vidrio) que permite fijar una imagen mediante exposición y revelado químico.

Emulsión fotosensible

Capa química aplicada a un soporte que reacciona a la luz y permite capturar una imagen fotográfica.

Estética relacional

Corriente artística centrada en las interacciones humanas como forma de creación y sentido.

Fotograma

Imagen fotográfica obtenida sin cámara, colocando objetos directamente sobre una superficie fotosensible y exponiéndola a la luz.

Fotomontaje

Técnica artística que combina varias fotografías en una sola imagen, manipulando visualmente la realidad y sus significados.

Herencia nuclear

Idea que alude a las consecuencias genéticas, sociales y simbólicas que perduran en las generaciones posteriores a eventos como bombardeos atómicos o exposiciones radioactivas.

Hiperconectividad

Condición contemporánea de conexión constante a dispositivos y redes digitales.

Identidad de consumo

Forma en que el acto de consumir (productos, marcas, servicios) configura una narrativa o imagen de quiénes somos en la sociedad contemporánea.

Identidad visual

Representación simbólica de una persona o colectivo a través de imágenes, colores y estructuras.

Imagen latente

Imagen invisible formada en una superficie fotosensible, revelada posteriormente por un proceso químico.

Imagen sin cámara

Cualquier proceso fotográfico que no utiliza una cámara tradicional, sino técnicas como el fotograma, la exposición directa o el contacto físico con el soporte.

Imaginario distópico

Representación de un futuro o sociedad marcada por la decadencia, el control o la catástrofe.

Impresión sin cámara

Técnica fotográfica que no utiliza una cámara, como los fotogramas o las cianotipias.

Infraestructura digital

Conjunto de tecnologías, materiales y sistemas que permiten el funcionamiento de internet, los dispositivos digitales y las redes de comunicación actuales.

Instalación artística

Forma de arte contemporáneo que utiliza el espacio como parte integral de la obra. Puede incluir fotografía, sonido, objetos, video y performance.

Instalación inmersiva

Obra tridimensional que transforma el espacio expositivo y envuelve sensorialmente al espectador.

Intervención artística

Alteración de un objeto, espacio o situación con fines expresivos o críticos.

Memoria heredada

Recuerdos, emociones o conocimientos que se transmiten de generación en generación, más allá de la experiencia directa.

Microhistoria

Relato breve y particular que ilumina aspectos sociales, económicos o emocionales más amplios.

Microhistoria de consumo

Narrativa construida a partir de pequeños actos cotidianos de compra, que revela aspectos de la cultura y la subjetividad contemporánea.

Objeto encontrado

Elemento no creado como arte, pero resignificado al incorporarse en una obra artística.

Objeto-memoria

Elemento físico que evoca una experiencia personal o colectiva del pasado.

Paisaje algorítmico

Espacio o entorno visual configurado o mediado por sistemas digitales, programación y algoritmos, en contraposición al paisaje natural.

Paisaje sensorial

Espacio percibido no solo visualmente, sino a través del conjunto de los sentidos.

Performance fotográfica

Acción artística que combina el cuerpo, el gesto y la imagen como parte de un mismo acto de creación y reflexión visual.

Performático

Relacionado con la performance, que implica una acción artística en vivo o registrada como acto expresivo.

Phototransfer / Transfotografía

Técnica artística que transfiere imágenes fotográficas a distintos soportes (madera, tela, papel) mediante emulsión o calor, generando una textura única.

Polawrongs / Hotharoids / Les Instants Physiques

Términos usados por Kevin Hoth para referirse a sus obras con película instantánea manipulada, donde errores, imperfecciones y cicatrices visuales son parte intencional del proceso.

Procesos alternativos

Técnicas fotográficas no convencionales, que recurren a métodos históricos o experimentales.

Quimigrama

Técnica mixta entre pintura y fotografía, en la cual se aplican sustancias químicas directamente sobre papel fotosensible sin usar negativos.

Recepción estética

Forma en la que una obra es percibida, interpretada y emocionalmente experimentada por el público.

Recibo térmico

Documento generado por impresoras de calor, cuya tinta se desvanece con el tiempo, utilizado en arte como símbolo de lo efímero.

Residuo fotográfico

Cualquier resto o fragmento de proceso fotográfico (papel expuesto, negativo dañado, química descompuesta) que se incorpora a una obra como materia estética.

Residuo visual

Rastro o marca dejada por un elemento que ya no está presente.

Retrato expandido

Forma contemporánea de retrato que va más allá de mostrar el rostro o la figura: incluye objetos, fragmentos, sombras o rastros que representan la identidad.

Silicio

Elemento químico presente tanto en la naturaleza (arena, cuarzo) como en dispositivos tecnológicos (chips, pantallas). En arte, se lo usa como símbolo de conexión entre lo orgánico y lo digital.

Silueta

Contorno o sombra proyectada de una figura, usada frecuentemente para representar ausencia o presencia simbólica.

Solarigrafía

Técnica fotográfica que registra el movimiento del sol a lo largo del tiempo en una única imagen, a través de exposiciones extremadamente largas.

Sombra como presencia

Recurso estético y simbólico que utiliza la sombra no como ausencia, sino como forma de representar lo que ya no está, pero deja huella.

Texto curatorial

Escrito reflexivo que acompaña una exposición y ayuda a contextualizar y pensar las obras.

Tiempo fotosensible

Concepto que juega con la idea del tiempo como una sustancia que puede ser registrada, alterada o revelada mediante procesos fotográficos.