

**El antiselfie como detonante reflexivo en la formación de docentes.
Una experiencia de indagación colectiva través de la práctica fotográfica**

**The Anti-Selfie as a Trigger for Reflection in Teacher Training.
An experience in collective inquiry through photographic practice**

Carmen Vaquero Cañestro¹

Universidad de Málaga

cvaquero@uma.es

Fecha de recepción del artículo: 17 de agosto de 2021

Fecha de aceptación: 23 de noviembre de 2021

Resumen

Considerando el impacto de la profusión de imágenes estereotipadas en las redes sociales y su repercusión en la construcción identitaria en la juventud, esta propuesta plantea la relevancia del fenómeno *selfie* como producción cultural paradigmática de adolescentes y jóvenes y la necesidad de crear alternativas críticas y artísticas en la formación de maestros y maestras. En este sentido, se propone el *antiselfie* como creación simbólica autorreferencial construida en oposición al *selfie* y como detonante de la actividad artística. Esta experiencia muestra uno de los recorridos posibles por los relatos visuales y escritos generados por el alumnado desde la voz docente y evidencia la idoneidad de la práctica fotográfica artística contemporánea en la formación de docentes. El carácter introspectivo de las creaciones elaboradas por el grupo ha favorecido una reflexión identitaria individual y colectiva, una vivencia artística consciente vinculada a las prácticas mediáticas y la construcción de nuevas inercias relacionales.

Palabras clave: *selfie*, *antiselfie*, relato visual, educación artística, formación de docentes.

Abstract

Taking into account the profusion of stereotyped images on social media and their impact on the construction of identity among young people, this paper examines the relevance of the selfie phenomenon as paradigmatic cultural production of adolescents and young people and the need to create critical and artistic alternatives in the training of teachers. In this regard, the anti-selfie is proposed as a self-referential symbolic creation built in opposition to the selfie and with a view to triggering artistic activity. This experience shows one of the possible routes through the visual and written accounts generated by students through the teacher's voice and demonstrates the suitability of contemporary artistic photography practice in teacher training. The introspective nature of the creations developed by the group has favoured individual and collective reflections on identity, a conscious artistic experience linked to media practices and the construction of new relational inertia.

Keywords: selfie, anti-selfie, visual narrative, art education, teacher training.

¹ Correspondencia: Departamento de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga. Avda. Cervantes, 2. 29071 Málaga, España.

Un encuentro necesario

El tiempo que vivimos es un tiempo convulso, un tiempo que, del mismo modo que nos so-mete a ritmos veloces, como tiempo confinado, también es capaz de pararnos en seco, cuestionando nuestra forma de habitar el mundo, nuestra forma de concebirlo y nuestra forma de sentirlo. Se trata de un tiempo expandido y dominado por internet, por una realidad globalizada que, gracias a la cultura mediática, al avance tecnológico y a las redes sociales, parece haber engullido a la propia realidad.

En estos aires difíciles, la juventud actual, como hija de su tiempo y sin ninguna resistencia, se entrega de forma progresiva al dispositivo, a un espejo-pantalla (Martín-Prada, 2018) que, como prolongación de sí misma, media entre la realidad y su propia corporeidad. Así, desde el entorno paralelo que ofrecen las redes sociales, adolescentes y jóvenes crean nuevas formas de interacción social protagonizadas por un *alter ego* mediático banalizado y, desde hábitos sedentarios y experiencias relacionales virtuales y alejadas del contacto y de la vivencia real, construyen su idea del mundo y su propio mundo ensimismado (Vaquero, en prensa). Esta proliferación en las redes sociales de cuerpos normativos que exaltan la apariencia física (Broullón, 2015) mediante una autoimagen editada, estereotipada y que es exhibida en un contexto de aparente felicidad, muestra un *hiperconsumo estetizado* (Lipovestsky y Serroy, 2019) que, poco a poco, nos acorrala en un relato único (Ngozi Adichie, 2018) desde el que mirarnos y desde el que mirar al resto. De este modo, mientras niñas, niños, adolescentes y jóvenes experimentan otros yoes posibles en las redes al amparo de una aparente comunidad de iguales, de forma inconsciente construyen una concepción identitaria mediada por modelos estereotipados y homogeneizantes, por referentes que, desde el poder simbólico de la cultura mediática, determinan cómo vivir y bajo qué apariencia (Bernárdez, 2018). Tal como afirma Bernárdez (2015):

“Los medios son generadores de subjetividad e inter-subjetividad, ya que contribuyen a la formación de las ideas que tenemos no sólo sobre el entorno, sino sobre nosotros mismos: qué somos, cómo nos valoramos, e incluso qué cuerpo debemos tener o en qué grado de visibilidad podemos mostrarlo en la vida social, todo está determinado por las representaciones mediáticas.” (p. 57)

Por su parte, la educación, hija también de un espacio-tiempo veloz y dominado por las imágenes, como responsable de asumir esta deriva cultural y social desde una perspectiva reflexiva y crítica, se muestra indiferente a la emergencia de estos nuevos códigos y de esta nueva realidad en la medida en que no parece sentirse interpelada por la potencia de estos relatos mediáticos, lo que evidencia la desavenencia entre el mundo fuera y dentro de las aulas (Aparici, Escaño y García, 2018). De este modo, como un sistema antagónico y enajenado, parece sumida en una inercia difícil de romper y, desde un paradigma reproductivo y en ocasiones rancio, permanece aferrada a prácticas asépticas protagonizadas por contenidos descontextualizados, obstaculizando el desarrollo de la autonomía y del pensamiento reflexivo y crítico necesario para neutralizar la omnipresencia mediática (Triviño y Vaquero, 2020). Sin embargo, la formación de maestros y maestras, como lugar

natural desde el que generar nuevos relatos vinculados a los procesos de construcción de yoes docentes reflexivos, debe hacerse eco de este desencuentro fatal que relega y regala tiempo vital y reconocer estas prácticas de la sociedad de consumo, dominadas por la imagen, como oportunidades para el cuestionamiento y el desarrollo del pensamiento propio, así como detonantes para propiciar la avenencia entre la vida dentro y fuera del aula dotando al profesorado en formación inicial de recursos específicos para una educación con sentido y situada.

En este contexto, el papel de la Educación Artística se torna revelador en la medida en que se trata del espacio propicio para la indagación individual y colectiva, para activar el *despertar de la conciencia* (Triviño y Vaquero, 2019) desde el seno de la imagen, desde procesos analíticos, críticos, deconstructivos, creativos y productivos, es decir, desde propuestas artísticas que nos interpelan, nos afectan y nos atrapan. Desde este enfoque se enmarca la propuesta que se presenta y que, desarrollada en el ámbito de la formación inicial de docentes, propone la experimentación de la práctica fotográfica artística como instrumento de exploración individual y colectiva (Ramon, 2021), como espacio de mediación, de observación, de detenimiento, de reencuentro y de generación de relatos emancipadores. Solo desde esa vivencia previa, desde la interiorización de lo vivido y desde la certeza de transformación que otorga, es posible crear otro imaginario capaz de materializarse en aulas futuras.

Por todo ello, este trabajo, asumiendo que “los medios son hoy un espacio privilegiado de *legitimación social y simbólica*” (Bernárdez, 2015), parte del *selfie* como expresión mediática paradigmática de la juventud y, tras evidenciar la relevancia del fenómeno y su impacto en la construcción identitaria, comparte los hallazgos del alumnado de Educación en Artes Plásticas y Visuales de primer curso del Grado de Maestro/a en Educación Primaria en torno a la práctica fotográfico-artística desarrollada a partir del *antiselfie*, una producción autorreferencial antítesis del *selfie* en la que proyectar nuestro yo íntimo, metafórico y consciente de forma introspectiva y artística (Vaquero, en prensa). Ahí radica el objetivo de esta propuesta: en indagar en las posibilidades reflexivas y artísticas que proporciona el *antiselfie* desde la recreación de la experiencia y desde la mirada docente buscando, en los procesos vividos, los planteamientos, los recovecos, las oportunidades y los lugares transitados que merecen ser apuntalados, aquellos que de verdad resuenan en nosotros, que nos sacuden y nos transforman.

La práctica fotográfica como oportunidad para generar otros relatos

En los últimos años, la emergencia de nuevos espacios virtuales se ha consolidado como una alternativa en la que nos hemos instalado convirtiéndose, en el caso de la infancia y la juventud, en un hábitat natural. Es decir, en un espacio paralelo en el que proyectar una auto-imagen simulada, una autoproyección mediática capaz de responder a la necesidad de mostrar una apariencia ficticia en un *mundo feliz* (Huxley, 1979).

En la formación de maestros y maestras, resulta acuciante afrontar esta realidad e incorporar procesos analíticos que desvelen los entresijos de fenómenos como el selfie que, a pesar de contar con un halo de banalidad y una aparente inocuidad, están evidenciando dependencias y adicciones (Martín-Prada, 2018), además de una sensación de perpetua insatisfacción en la medida en que favorecen el paulatino distanciamiento entre nuestra imagen real y nuestra imagen mediática. Desde este paradigma, la Educación Artística, como espacio propio de indagación reflexiva a través de la imagen, debe integrar estos fenómenos que definen la realidad actual y abordarlos desde una práctica crítica y emancipadora (García-Mendoza, 2018). Por tanto, parece una cuestión ineludible propiciar la deconstrucción de dispositivos mediáticos tan significativos como el selfie para generar espacios de cuestionamiento en relación a nuestras representaciones y a nuestros hábitos –también mediatizados–, ya que solo de esta forma seremos capaces de analizar nuestro propio reflejo en las redes sociales.

La carga simbólica de estos relatos mediáticos –y su capacidad para trascender el tiempo de ocio– es proporcional a la necesidad de tomar consciencia y de generar alternativas reflexivas, es decir, otras narrativas visuales feministas y emancipadoras. Para iniciar este camino inverso, es determinante cuestionar la mirada interiorizada –domesticada y normativa– y desarrollar prácticas creativas y críticas que, además de contrarrestar el poder mediático, promuevan un contradiscurso. Sin embargo, para romper la inercia, para eliminar la brecha entre prácticas de consumo ajenas a la escuela y prácticas pseudo-educativas que ignoran los hábitos relacionales de la adolescencia y la juventud, e iniciar una reconstrucción identitaria auténtica, basada en la aceptación, la empatía y el re-conocimiento, es necesario actuar, al menos, a dos niveles:

- *Hacia dentro*: desde procesos introspectivos individuales y colectivos que activen hábitos de sospecha, de cuestionamiento y de auto-indagación; desde experiencias artísticas basadas en el sosiego, la acción corporal, la escucha y el encuentro; desde el lugar seguro que proporciona el arte y donde se ensaya la vida (López-Fernández Cao, 2013) y en el que explorar capacidades artísticas y creativas aletargadas, adormecidas.
- Y *hacia fuera*: desde la mirada cómplice del grupo-clase, esa que se reconoce en nosotros y nos lo hace saber; desde redes empáticas y de sostén en las que darnos una nueva oportunidad; desde las experiencias formativas efímeras compartidas que nos sacuden y en las que elegimos dejarnos llevar, dejarnos afectar; desde los procesos vividos en la microsociedad que constituye el aula y que, desde acciones colectivas, son capaces de contrarrestar el relato imperante y de infiltrarse en nuestros no-lugares comunes y, en definitiva, en nuestro imaginario visual re-imaginándolo.

En este planteamiento, el uso de la fotografía en el aula a través de los dispositivos móviles del alumnado es determinante en la medida en que canaliza y articula esos procesos, los relata y los

visibiliza desde una mirada docente reflexiva y artística que convive en simultaneidad con nuestro yo mediático. También, porque proporciona la posibilidad de conectar con el lenguaje del alumnado y, a su vez, con lenguajes artísticos desde un medio familiar invirtiéndolo, sometiéndolo al *extrañamiento*, a la *defamiliarización* (Mannay, 2017), permitiéndonos trascender cualquier concepción formalista, instrumental o procedimental –que nos empuja al pasado– e iniciar así el camino hacia la alfabetización artística (Vaquero, 2021). Por otra parte, porque supone la oportunidad de repensar la práctica fotográfica y la proyección pública de la imagen personal desde presupuestos críticos, indagando en las posibilidades de resignificar nuestra autoimagen en redes sociales a través de creaciones propias que, a su vez, son capaces de reconstruir el relato que elaboramos sobre nosotras y nosotros. De acuerdo con Ramon (2019):

“se entiende así la fotografía, si se desarrolla como ejercicio visualizador, como acción pensante, y por tanto como ejercicio pedagógico, como un proceso dinámico y constante vehículo de transformaciones personales y en consecuencia articulador también de transformaciones sociales y de nuevas relaciones humanas.” (p. 127)

En publicaciones recientes, es cada vez más fácil encontrar propuestas que inciden en la relevancia de la práctica fotográfica desde un paradigma pedagógico, investigador y artístico y que destacan su papel en los procesos de reconstrucción identitaria desde la formación de maestros y maestras (Mesías-Lema, 2019; Mesías-Lema y Ramon, 2021; Ramon, 2019; 2021). Por otra parte, algunos de los trabajos más actuales ya incorporan el fenómeno *selfie* como foco de análisis, como detonante reflexivo en la formación de docentes (Madariaga y Cilleruelo, 2020; Eiri, 2021; Vaquero, en prensa).

El *selfie* como ritual: cuerpos mediatizados y ficciones aparentes

El *selfie*, como construcción visual simbólica y mediática, nos remite al autorretrato como representación, aunque lo hace desde presupuestos muy diferentes que van más allá de su carácter digital o de su difusión mediática. Tal como establece Murolo (2015, p. 696), “mientras la fotografía del evento social se trata de una fotografía del recuerdo, la *selfie* es instantánea, es sincrónica, es la fotografía del ahora. Y allí radica su potencia comunicacional, su valor estético y su apuesta política”. Por otra parte, “su avasallante irrupción en las prácticas postfotográficas debe leerse en clave de gestión del impacto que deseamos producir en el prójimo” (Fontcuberta, 2020, p. 50).

El *selfie*, este nuevo autorretrato contextualizado en la actualidad en el que prevalece un carácter lúdico asociado a rituales de comunicación y juegos de seducción (Fontcuberta, 2020), proporciona una imagen simulada que proyectar en las redes y que, al estar sometida a las reglas que estas mismas determinan, se convierte en una proyección visual propia esencialmente estereotipada y normativa. Es decir, en una imagen personal que, antes de su creación, ya ha sido consensuada en la medida en que responde a unas pautas marcadas y es que, “a pesar de tratarse de una

práctica novedosa, ya existen poses y espacios, gestos y formas codificadas de mostrarse en una selfie” (Murolo, 2015, p. 691). Por otra parte, esta tipificación de nuestra imagen mediática se realiza desde una escenificación propia y en torno a un proceso singular pautado en varias fases:

1. La fase de ejecución parte de una pose determinada y sexualizada que incluye un leve giro de cuello y cadera y una mueca de labios impostada que sugiere la intención de besar y vista elevada. Todo ello, desde el plano corto que permite la distancia de nuestro propio brazo, que también elevamos para evitar la aparición natural de nuestro rostro y potenciar una tersura e ingravidez imposibles. A esta pose característica debemos sumar una expresión también estereotipada que, tratando de desvelar de cierta seguridad, bienestar y una imagen atractiva, deja fuera la manifestación de otras múltiples expresiones, remitiéndonos a un yo vacío (Mesías-Lema, 2019). Pero esto no es todo, de acuerdo con Ayerbe y Cuenca (2019, p. 4),

“el selfie debe retratar a su autor, sí, pero sobre todo debe mostrarlo inmerso en una situación connotada positivamente: disfrutando de un bello paisaje, junto a alguien famoso, degustando una comida exótica, ejercitándose en el gimnasio...”

2. Una segunda fase de edición y difusión en la que se elige la imagen más adecuada para, a continuación, someterla a filtros que, en algunas aplicaciones como Insta-gram, pueden ser preconfigurados. Estas herramientas que facilitan la modificación de nuestra apariencia real sometiéndola a efectos lumínicos, retoques de color o ajustes en las proporciones faciales, persiguen la semejanza con una belleza normativa que, del mismo modo, responde a un canon retocado digitalmente. De acuerdo con Murolo (2015, p. 692),

“la imagen participa de la codificación de la pose, juega con la fotogenia, emplea objetos y un espacio determinado en una sintaxis aprendida y re-producida, al tiempo que con el uso de programas como Photoshop o los filtros proporcionados por Instagram evidencia un truco con el fin mismo del esteticismo.”

Sin embargo, la conversión de la apariencia real en una imagen ajustada a un canon mediático tiene enormes implicaciones en la construcción identitaria de la juventud en la medida en que pasa por el rechazo de lo real. Esta normalización de nuestra imagen en relación a unos cánones imposibles, produce la satisfacción del reconocimiento propio en una versión homogeneizada y, de este modo, niños, niñas, adolescentes y jóvenes construyen sus expectativas e *identidades de escaparate*, reproduciendo los estereotipos de género que los medios expanden y que estas creaciones contribuyen a extender (Tortajada, Araña y Martínez, 2013). Es decir, tratando de recrear un estereotipo que imposibilitará después el reconocimiento real frente al espejo.

Por otra parte, el *selfie* se somete también a estrategias que tratan de potenciar su difusión y su aceptación. Así, para garantizar su impacto, es fundamental seleccionar el canal adecuado –la red social–, la duración de la publicación y el momento de su difusión. Como si de una campaña publicitaria se tratara (Tortajada, Araña y Martínez, 2013), resulta crucial compartir la publicación en el momento idóneo, en la franja del día adecuada y así recoger los mayores frutos posibles.

3. La última fase de este ritual corresponde a un tiempo de espera en el que la aceptación social se mide en *likes*, en comentarios, en reacciones. Como afirma Murolo (2015, p. 699), “la selfie, como producto de las redes sociales virtuales, busca una belleza superficial, pero también índices de pertenencia y la ilusión de superar, por lo tanto, una de las dimensiones que tiranizan la vida en sociedad”.

Sin embargo, esta persecución de una imagen ideal como molde al que ajustarnos, en la medida en que está regulada por la mirada hegemónica, participa del sistema de perpetua generación de insatisfacción y deseos. Sin duda, se trata de una tarea imposible en la que, a una satisfacción momentánea y efímera, sigue la frustración por la incapacidad de alcanzar un referente ideal mediático retocado, profesionalizado, esponsorizado y, a fin de cuentas, inalcanzable. Tal como confirma Martín Prada (2018, p. 41),

“la aproximación al ideal es tarea infinita, nunca alcanzable de forma completa. Cientos de *selfies* casi idénticos en los perfiles de muchos usuarios de redes sociales pueden ser muestra de esos continuos ensayos de acercamiento a la imagen ideal, a un tratar de verse reflejado en ella.”

Por todo lo expuesto, este ritual normativo y propio de las estrategias comerciales, incorpora unos índices de premeditación y de *domesticación* sumamente elevados. Así, en lo que desde la infancia, la adolescencia y la juventud se recibe como una acción inofensiva de autorrecreación visual, desde la mirada formativa y crítica, se concibe como una invitación manipulada y homogeneizante mediante la que nos proyectamos y nos presentamos en la sociedad mediática y, por lo tanto, en una forma gradual de configurar nuestra identidad, de acaparar nuestro tiempo y de someter nuestro pensamiento a la tiranía del consumo.

Una iconosfera simbólica estereotipada

El *selfie*, como género fotográfico inserto en las estrategias mercantilistas propias de las redes sociales, se desvela como un producto de auto-estereotipación evidente pero que, como dispositivo regulado por las normas de consumo, interiorizamos de forma inconsciente.

Esta proyección digital propia de la sociedad de consumo –y por tanto del patriarcado–, muestra el sometimiento a un cuerpo referente (Murolo, 2015) y, por lo tanto, una relación directa con procesos

de cosificación, con rituales de hipersexualización y con la perpetuación de los roles de género imperantes. Al tratarse de una autofoto que participa de pautas comunes y establecidas, cuenta con referentes mediáticos entre los que “las *celebrities*, dedicadas a la comunicación de su vida, actúan como figuras inspiradoras, influencers, aprovechándose de nuestras carencias y ansias identitarias” (Martín Prada, 2018, p. 40). De este modo, la exposición continuada a cuerpos ideales, a “imágenes de personas que no existen en la realidad, porque son fruto de maquillaje, retoques, cirugías y tratamiento informático” (Bernárdez, 2015, p. 57), condiciona nuestra mirada, nuestra forma de reconocernos y de reconocer al resto y, fruto de ello son las autorrepresentaciones que, del mismo modo, muestran cuerpos dóciles (Murolo, 2015), cuerpos sujetos a la normalización que, en el caso de las mujeres, quedan especialmente sometidos, expuestos, entregados. Así, mientras ellos participan del ritual heteronormativo habitual de demostración de virilidad y de acción, ellas aparecen en representaciones sexualizadas vinculadas a un canon de belleza imposible en la medida en que no son referentes de cuerpos naturales. Pero no solo eso, de acuerdo con Tortajada, Araña y Martínez (2013, p. 184):

“Además, también son ellas las que más a menudo se muestran postradas, arrodilladas u ofreciéndose, es decir, como cuerpos exhibidos, pasivos, subordinados, preparados para ser admirados. Los datos muestran que, en este sentido, se produce una interiorización de las representaciones socialmente construidas de la masculinidad y la feminidad, aquellas que la publicidad permite observar fácilmente por su hiperritualización.”

De este modo, se perpetúa el imaginario del sistema patriarcal, mediante la proyección de imágenes sexualizadas y sometidas a los estereotipos de género que reproducimos de forma voluntaria y casi voluntariosa. Por otra parte, esta proliferación de imágenes a través de redes sociales tiene una repercusión directa también en la infancia a través de plataformas como Tik Tok que, de nuevo, bajo una apariencia amable e inocua y cada vez de forma más precoz, expone a niños y niñas a la simulación de poses y expresiones hipersexualizadas.

Desde la formación de maestras y maestros, siendo conscientes del impacto de esta profusión de imágenes estereotipadas, es necesario generar nuevos relatos de autorrepresentación capaces de desmontar el imaginario (Domínguez, 2020). Sin duda, este desafío pasa por cuestionar estas configuraciones visuales que están fuertemente arraigadas en nuestra autorreferencialidad y por generar alternativas que luego serán extrapoladas a aulas de primaria. De acuerdo con Martín Prada (2018, p. 50), “la desinhibida y feliz mostración en la red de imágenes de cuerpos y formas de ser y vivir no coincidentes con las normativas formaría parte de ese tipo de estrategias de idealización en términos oposicionales”.

La narración docente como forma de recrear lo vivido

La experiencia que se narra se enmarca en una acción docente e investigadora que concibe e incorpora la práctica artística como una vía de autoconocimiento, de crecimiento y de invitación relacional, pero también, como una estrategia docente de indagación que facilita recordar lo vivido desde la *reflexividad* (Calderón y Hernández, 2019). Es decir, desde la oportunidad que supone evocar y repensar el recorrido a través del análisis consciente, contextualizado y simbólico –que en este caso proporcionan las narraciones elaboradas durante el proceso– y así detectar las brechas. Sin embargo, esta recreación del camino transitado a través del relato visual y textual desde la reflexividad, no supone una mera reconstrucción de la experiencia, sino que, más allá de eso, se convierte en una posibilidad de construcción de conocimiento (Hernández-Hernández y Onsés, 2020).

En el discurrir de la asignatura, esta práctica artística gira en torno a la fotografía, entendida como “un modo de pensamiento sobre el ser humano que resignifica nuestra experiencia en el mundo y nos permite repensarnos colectivamente, individualmente, y en los intersticios entre lo individual y lo colectivo” (Ramon y Vidagañ, 2020, p. 154). Por ello, por su potencial transformador y pedagógico, canaliza este proceso generando una dualidad narrativa (individual y colectiva) que la voz docente trata de reconstruir desde los hallazgos y los desvíos, permitiendo “identificar aquellos genuinos procesos educativos desde donde se ha aprendido y construido el conocimiento” (Landín y Sánchez, 2019, p. 229). En este contexto, la fotografía asume un papel relevante que trasciende el carácter documental para actuar: “como un medio de investigación visual de lo que acontece en el aula, con un fin que va mucho más allá del puro registro de acontecimientos “como un instrumento de conocimiento, de creación meditada y de narración constructiva (Mesías-Lema y Ramon, 2021); como medio y fin de la práctica artística y pedagógica que visibiliza cada paso.

Si desde la Educación Artística debemos cuestionar miradas normativas, dominantes y esencialmente patriarcales, la única opción posible pasa por generar una nueva mirada consciente desde la experiencia estética, desde la producción artística y desde nuestro yo más real, tal como propone el *antiselfie*. Así, este trabajo narra lo vivido desde estas premisas, desde una situación de confinamiento desarrollada durante el curso 2020/2021 en la asignatura Educación en Artes Plásticas y Visuales de primer curso, con un grupo formado por 57 docentes en formación.

El relato se ha elaborado a partir de las aportaciones visuales y textuales realizadas por el grupo en el desarrollo de la asignatura en las diferentes propuestas. Tal como se muestra a continuación, el *antiselfie*, como hilo conductor de las producciones artísticas, articula el proceso tratando de propiciar la experimentación artística a través de la fotografía desde un paradigma crítico y reflexivo.

1. *Antiselfie*: Actividad inicial individual que detona la experimentación artística desde un posicionamiento reflexivo mediante el cuestionamiento y la inversión de los códigos de autofotos

que el alumnado utiliza de forma habitual. Los relatos visuales y escritos se comparten en clase tratando de favorecer el desarrollo de una mirada artística, crítica y empática en el grupo.

2. *Contramirada*: Propuesta realizada en pequeños grupos que, desde la cooperación necesaria que otorga la autoría compartida, persigue el desarrollo de la mirada simbólica desde la re-visión de nuestro propio entorno. Se elabora a partir de las pautas del *antiselfie* con el propósito de seguir indagando en la producción fotográfica activando el criterio artístico del grupo durante el proceso y en la selección de las creaciones realizadas.
3. *Imágenes de lo cotidiano*: Actividad individual paralela a las anteriores realizada en el contexto íntimo del cuarto propio. Las creaciones se proyectan durante una sesión virtual en las que todos y todas participamos determinando si las propuestas –que de nuevo enlazan con el propósito del *antiselfie*– cumplen con las pautas establecidas. Se fomenta la argumentación compartida sobre las creaciones para consolidar los avances del grupo en torno a cuestiones como la composición, el encuadre o la iluminación.
4. *Microclases*: Propuesta en la que cada pequeño grupo diseña y desarrolla una sesión de trabajo para el resto de la clase en el contexto de la Educación Artística en torno a cuestiones sociales relevantes. Las sesiones tratan de promover un análisis crítico de la imagen en la actualidad, la inclusión de procesos artísticos contemporáneos y la vivencia de nuevas experiencias relacionales.
5. *Mi otro yo*: Actividad individual final que consiste en realizar un último *antiselfie* desde la conciencia que otorga el proceso experimentado y desde la oportunidad que proporcionan las experiencias compartidas en el grupo.

Por último, la reconstrucción de lo vivido no puede obviar las aportaciones finales que el alumnado realiza a partir de la reflexión retrospectiva que supone el cuestionario anónimo final de la asignatura (Ct). Esta estrategia de mejora de la propia docencia, se realiza desde un enfoque global y se articula en torno a las siguientes cuestiones: *¿Qué es lo que más te ha gustado o interesado?* (Ct_01/respuesta nº.); *¿Se han modificado tus esquemas sobre la educación artística? ¿En qué sentido?* (Ct_02/respuesta nº.), e *Indica un aprendizaje que consideres relevante* (Ct_03/respuesta nº.).

El Antiselfie como detonante

Aunque en el recorrido de la asignatura se plantean diversas acciones, todas comparten un propósito común: Dejar de mirar hacia fuera para repensarnos hacia dentro (Peña-Zabala, Camarero y Guerra, 2021) y, en este sentido, el *antiselfie*, como propuesta artística y educativa definida en oposición al *selfie* (Vaquero, en prensa), se constituye como el detonante y como un verdadero punto de inflexión. El *antiselfie* es, en sí mismo, un hallazgo revelado en la asignatura en cursos

anteriores a través de la actividad “Una mirada introspectiva” (Vaquero, en prensa) y, aunque inicialmente se plantea como una actividad para conocernos y en la que presentarnos al resto, pronto desvela un potencial transformador que demanda una estrategia docente consciente y meditada.

Las pautas que se comparten en el espacio virtual de la asignatura para la elaboración del *antiselfie* plantean la “realización de dos fotografías desde una mirada introspectiva, reflexiva y personal, representativas de mi yo actual, mostrando una visión nueva (poética, artística, metafórica) de mí. Es importante tener en cuenta que NO ES: un selfie, ni una foto familiar, ni nada parecido; no es un paisaje ni una foto de mi mascota; no es una foto improvisada. En cambio, se trata de: fotos pensadas, cuidadas, preparadas (y sin retocar) que evitan todo lo anecdótico” (fragmento extraído de las indicaciones que se incluyen en el espacio virtual de la asignatura).

En total se comparten en el espacio de campus virtual 112 creaciones (dos por estudiante) que incorporan un relato escrito al visual y que, en algunos casos, narran sensaciones experimentadas, percepciones propias y derivas vitales íntimas. Así, a partir de este detonante, se inicia la creación de alternativas críticas y artísticas capaces de posibilitar un cambio de mirada basado en la empatía y la aceptación de la otredad.

En esta primera incursión del grupo en procesos introspectivos desarrollados a través de la fotografía, predomina un carácter enumerativo en las composiciones elaboradas, principalmente, a partir de objetos diversos entre los que destacan las alusiones al baile, al deporte o a los viajes. Sin embargo, algunas creaciones manifiestan el protagonismo de la voz interior, sustituyendo un relato único de felicidad aparente por otros relatos (Figuras 1, 2 y 3).



Figura 1. *Han florecido mis desiertos* (2020). Actividad *antiselfie*.
Fuente: Lucía Martínez González.

“Esta imagen habla de mí en el presente pero a la vez, haciendo referencia a mis complejos y errores del pasado. Simboliza la mejora de mí misma, dejando atrás pasadas inseguridades y heridas, las cuales he tomado en cuenta para ser mejor. En definitiva, no solo he curado mis heridas sino que además, las he dejado florecer.” (Figura 1).

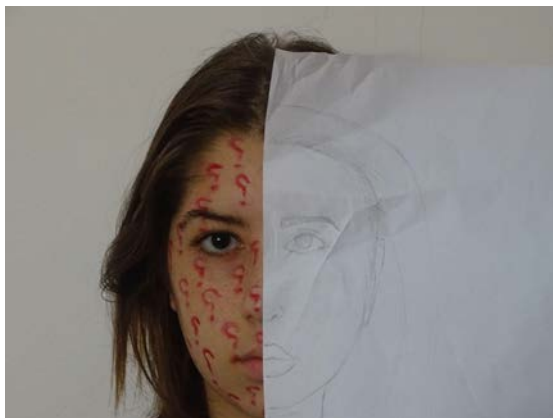


Figura 1. *Indecisión* (2020). Actividad *antiselfie*.
Fuente: Zahira Pacheco Mota.

“¿Quién soy? ¿Quién quiero ser? Cuando se nos pidió realizar una fotografía que nos identificara, inmediatamente comencé a pensar en qué elementos me componían a mí, y lo único que tuve verdaderamente claro fue el hecho de que soy increíblemente indecisa. Lejos de tomarme esto como algo negativo, decidí tornarlo en la visión a partir de la cual crearía mi primera fotografía.” (Figura 2).



Figura 1. *Inadecuación esencial* (2020). Actividad *antiselfie*.
Fuente: Valeria Palma Camacho.

“Esta foto representa como me siento entre la gente, pienso que tengo mucha personalidad y no encajo mucho con las personas que me rodean, la ficha blanca me representa a mí, me pongo en medio de un círculo, a mi alrededor hay personas de distinto color ya que pienso que muy pocos encajan conmigo,

muchas veces esto hace que me sienta incómoda o no me atreva a relacionarme, ya que pienso que no comparten los mismos intereses que yo, hace que me encierre en mí misma.” (Figura 3).

A este primer *antiselfie* sigue una actividad que, planteada en el aula antes del confinamiento y desde la docencia bimodal, permite a parte del grupo conocer la facultad desde otro lugar (Actividad “Contramirada”). De este modo, se propone a los pequeños equipos de trabajo una práctica fotográfica consistente en reconocer el espacio formativo que habitaremos los próximos años desde otra mirada. Aunque esta propuesta solo la experimenta la mitad de la clase, nos ayuda a romper inercias importantes relacionadas con la vivencia del espacio educativo, con la concepción de la Educación Artística y con la propia práctica artística fotográfica. Así, desde una alternativa dinámica, activa y colaborativa, recorren el entorno con una nueva mirada, compartiendo cuestiones que consideran insólitas en la medida en que les sitúa como artistas que, además, deben elaborar obras de autoría colectiva y activar un criterio selectivo común. De este modo continúa la experiencia, recorriendo con inquietud los pasillos de la facultad a la búsqueda de esa imagen que nos representa de forma grupal a través del espacio (Figuras 4 y 5).

La otra parte del grupo no tiene la oportunidad de hacer esta travesía creativa, por lo que se les propone una alternativa individual (“Imágenes de lo cotidiano”) adaptada a la realidad confinada y, por lo tanto, a nuestro propio cuarto conectado (Zafra, 2010) (Figuras 6 y 7).



Figura 4. *Perspectiva* (2020). Actividad *Contramirada*. Fuente: M.S.C.

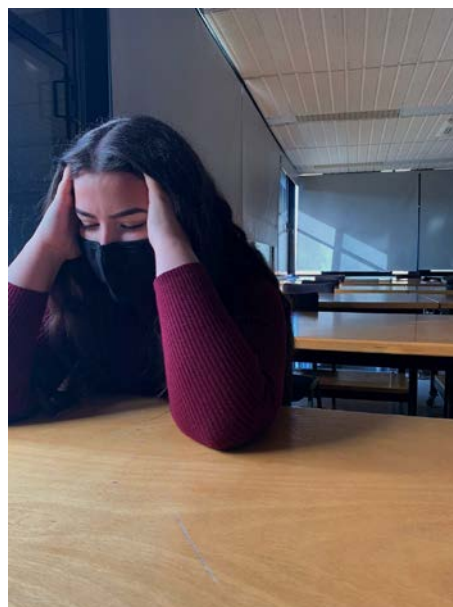


Figura 5. *Frustración* (2020). Actividad *Contramirada*. Fuente: Grupo Picasso.



Figura 6. *Lo artísticamente ordinario* (2020). Actividad *Imágenes de lo cotidiano*
Fuente: Zahira Pacheco Mota.



Figura 7. *Mundos paralelos pero diferentes* (2020). Actividad *Imágenes de lo cotidiano*
Fuente: Mireya Romero Molina.

Aunque en esta ocasión el espacio mengua, de forma proporcional, crece la motivación por redimensionar lo cotidiano y compartimos en el espacio virtual producciones que muestran un camino a indagar que, sin duda, merece ser recorrido entre todos y todas. También surgen relatos íntimos que hacen visible la red de seguridad y de sostén que comienza a tejerse en el grupo:

“Haciendo esta fotografía no pensé en que era un simple dormitorio, era el dormitorio de mi infancia. La gran mayoría también habréis dormido en el mismo dormitorio con vuestros padres cuando erais unos bebés. En él te sentías cómoda, y sobretodo te sentías protegida, debido a la supervisión constante de tus padres, más si eras el primer hijo, de si estabas bien, si estabas dormida, si tenías hambre, y un interminable etcétera. Este dormitorio me transmite felicidad por aquellos momentos vividos, y me encantaría poder vivirlos una vez más. [...] Sin embargo, surge otro mundo paralelo, pero diferente: mi dormitorio actual, el cual se ve en la parte derecha de la imagen. Sigue siendo un dormitorio, pero ya no es el mismo...” (Figura 7).

En paralelo a la deriva fotográfica que emprende el grupo y que prevalece a lo largo de la asignatura, se inician otras acciones fundamentales encaminadas a una triple deconstrucción. Por un lado, la relativa a la deconstrucción crítica de los mensajes audiovisuales y que permite “analizar artefactos de la cultura mediática y construir herramientas educativas y artísticas alternativas que, abordando problemáticas sociales de forma crítica, les sitúe como agentes del cambio social” (Triviño y Vaquero, 2020, p. 377). De este modo, buscando la convergencia necesaria entre espacio educativo y de ocio, analizamos en clase publicidad y los videoclips que el propio alumnado consume a través del *Método para detectar la caverna global y construir ágoras glocales* (Triviño, y Vaquero, 2019). Estas sesiones producen la implosión del grupo al destapar el carácter estereotipado, normativo y

sexualizado de las producciones mediáticas que nos acechan. Así, en torno a lo que consideran aprendizajes relevantes, destacan aportaciones como:

“Un aprendizaje muy importante para mí ha sido conocer el poder que pueden llegar a tener las imágenes. No es un aprendizaje solo para mi vida personal sino que como futura docente debo estar muy concienciada de ello.” (Ct_03/resp.7)

“El más relevante para mí ha sido reflexionar acerca del contenido visual al que estamos expuestos todos los días y en todos los medios con los que estamos relacionados, desde un punto de vista crítico.” (Ct_03/resp.1).

Por otra parte, de forma paralela a las propuestas descritas, se inicia la deconstrucción de nuestra idea de Arte y de la Educación Artística. Para ello, experimentamos el proceso artístico en primera persona y vivimos el encuentro con obra actual libre de mediaciones en el museo, accediendo a un relato del arte en el que hacen su presencia artistas vivos y vivas, artistas mujeres y otras manifestaciones eliminadas del relato hegemónico educativo, como el arte contemporáneo desde una visión no eurocéntrica. Por último, destaca el valor de la acción grupal, del encuentro en clase que proporcionan las sesiones denominadas microclases y que, organizadas en pequeños equipos de trabajo, abordan diferentes cuestiones sociales actuales y de interés para el alumnado a través de la Educación Artística desde el rol de docentes, lo que les permite cuestionar vivencias educativas pasadas y futuras desde el análisis consciente:

“El haber tenido la oportunidad de dar una mini-clase ha sido para mí un ensayo de mi futura etapa docente.” (Ct_03/resp.7).

En relación a una posible modificación de esquemas sobre la Educación Artística, diversos testimonios evidencian una fractura determinante respecto a sus experiencias previas:

“Sí, personalmente, tenía una concepción muy distinta al arte y la educación artística. Siempre he pensado que es aburrido ya que tenía la idea que arte solamente era ver cuadros que no entendía o hacer dibujos en caso de la escuela (porque es a lo que estamos acostumbrados) pero una vez he hecho mi transcurso por la asignatura, he entendido que el arte es mucho más que eso. Es una manera excelente de conocerte y expresar tus sentimientos, de conocer a las personas, de aumentar tu creatividad, etc. por todo ello me refiero que ha cambiado mis esquemas de ver el arte y la educación artística.” (Ct_02/resp.4).

Todas estas acciones y otras propuestas puntuales como “Un espacio no figurativo” y “Desde otro punto de vista”, transcurren en paralelo, retroalimentando al grupo y consolidando la mirada crítica, artística y reflexiva que se persigue. También abriendo espacios de intercambio y de escucha que, sin duda, aligeran el tiempo de confinamiento (Figura 8).

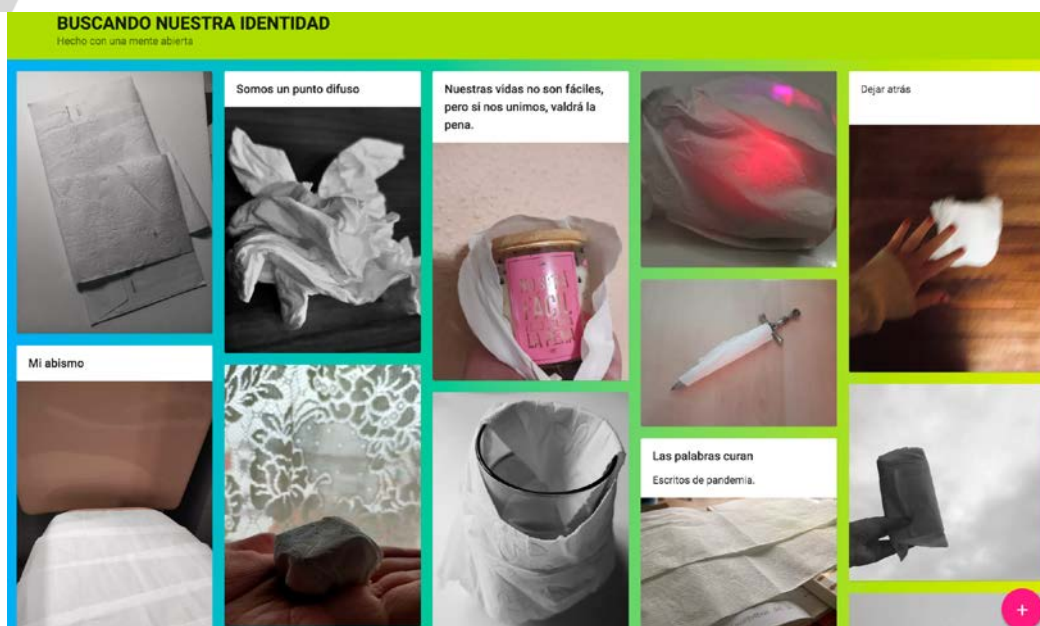


Figura 8. Captura de pantalla del *padlet* *Buscando nuestra identidad*. Acción desarrollada para la actividad *Microclase de Educación Artística*. Fuente: Grupo No Somos 5.

La asignatura se cierra con una versión actualizada del *antiselfie* a través de “Mi otro yo”, una dinámica activa en la que compartir nuestras creaciones introspectivas y en la que el propio grupo participa *validando* las producciones y *autorizando* su subida al repositorio común. Estas últimas creaciones visuales ya constatan un cambio de mirada que se traduce en avances tan significativos como:

- El abandono de imágenes normativas o estereotipadas y la aparición de creaciones personales diversas (Figura 13).
- El tránsito de composiciones literales, en las que prima el carácter enumerativo, a variantes simbólicas mediante las que mostrar al grupo nuestro yo más íntimo (Figuras 11, 12 y 14).
- El desarrollo de una mirada crítica y reflexiva que deriva en propuestas emancipadoras (Figuras 9 y 10).

Por otra parte, estos últimos relatos se producen desde la seguridad que otorga la experiencia previa y la confianza que genera el camino transitado compartido. La sensación de ser capaz es manifiesta, así lo evidencian las producciones artísticas y afirmaciones como:

“Ahora tengo un pensamiento y una mirada más artística. Además, me considero una persona más segura.” (Ct_03/resp.16).



Figura 9. *¿Estoy guapa?* Actividad *antiselfie*. Fuente: Melany Santacruz Torrico.



Figura 10. *Amor cian*. Actividad *Mi otro yo*. Fuente: Melany Santacruz Torrico.



Figura 11. *Reflejo del alma*. Actividad *Mi otro yo*. Fuente: Lucía Martínez González.



Figura 12. *La curiosidad*. Actividad *Mi otro yo*. Fuente: Carlos Rodríguez Cabrera.



Figura 13. *No te veo pero estás conmigo*. Actividad *Mi otro yo*. Fuente: Irene Ruiz Casquel.



Figura 14. *¿Quién eres?* Actividad *Mi otro yo*. Fuente: Ainhoa Ramírez Pérez.

A estas evidencias visuales y textuales se suman otros relatos recogidos en el cuestionario final de la asignatura. Así, en relación a lo que más les ha gustado, destacan aportaciones como:

“Lo que más me ha gustado de la asignatura es la importancia que se le ha dado a la fotografía, sobre todo porque hemos aprendido a expresar nuestro talento oculto, y he descubierto de lo que soy capaz, de sacar a la luz mi lado más creativo.” (Ct_01/resp.10)

“Que la asignatura me haya permitido desarrollar una mirada crítica y extender mi imaginario para que en un futuro pueda hacer yo lo mismo con mis alumnos.” (Ct_01/resp.7).

Conclusiones. Reimaginando nuestro imaginario

La reconstrucción de la experiencia detonada y articulada por el *antiselfie* en el contexto de la formación inicial de docentes, ha visibilizado la inmersión del grupo en procesos artísticos a través de la práctica fotográfica desde códigos conscientes y críticos en oposición a las prácticas fotográficas normativas realizadas en el contexto de las redes sociales. La deconstrucción de estas prácticas mediáticas –asumidas e interiorizadas con anterioridad por el grupo sin ningún cuestionamiento– y su simultaneidad con la experimentación fotográfica desde un cambio de paradigma, ha favorecido la aparición de nuevos códigos metafóricos desde los que volver a proyectarnos y reconocernos y, por lo tanto, el desarrollo de una mirada reflexiva y crítica más comprensiva y empática. Es decir, ha propiciado la creación de otros relatos basados en el reconocimiento, la aceptación y en el sostén del propio grupo.

Por otra parte, la experiencia autorreflexiva vivida en el desarrollo de la asignatura ha impactado en la forma en que el grupo asume sus autorrepresentaciones –mediáticas y artísticas–, favoreciendo el tránsito de producciones normativas como el *selfie*, a creaciones emancipadoras sobre nosotros y sobre nuestra cotidianidad desde una mirada más consciente y autónoma, es decir, desde una *contramirada* artística. Así, el carácter introspectivo de las creaciones elaboradas por el grupo en las diferentes actividades, ha detonado una reflexión identitaria individual y colectiva compartida que, además de propiciar nuevas inercias relacionales basadas en la complicidad y el autorreconocimiento, ha supuesto la creación de una red de apoyo y de encuentro y, por lo tanto, el desarrollo de un posicionamiento docente más empático.

Por último, la simultaneidad de la práctica artística fotográfica y otras estrategias de deconstrucción de las ideas previas asociadas a la asignatura, como la gestión autónoma de sesiones de clase por los grupos a través de las *microclases*, ha devenido en una modificación de los esquemas respecto a la idea del arte y de la Educación Artística que, sin embargo, no es suficiente en la medida en que requiere de otros contextos formativos en los que consolidar el camino iniciado hacia la alfabetización artística.

Junto a esta transformación, destaca el valor de los procesos vividos y que nos han sostenido en tiempos difíciles. La experiencia evidencia que, si desde el principio nos presentamos y nos conocemos desde propuestas sensibles e introspectivas que exhiben la diversidad, se inician otras relaciones y otros diálogos en los que tienen cabida nuestros verdaderos yoés o *Mi otro yo*. Y eso está en nuestras manos, en manos de la Educación Artística.

Agradecimientos

Proyecto I+D del Programa Estatal de Fomento de la Investigación Científica y Técnica de Excelencia 2018-2022. Prodsusage cultural en las redes sociales: industria, consumo popular y alfabetización audiovisual de la juventud española (FEM2017-83302-C3-3-P).

Referencias

- Aparici, R., Escaño, C. y García, D. (2018). *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI*. Madrid: UNED.
- Ayerbe, N. y Cuenca, J. (2019). El selfie como performance de la identidad. Explorando la performatividad de la auto-imagen desde el arte de acción. *Papeles del CEIC*, vol. 2019/2, papel 213, 1–16. <http://dx.doi.org/10.1387/pceic.20260>
- Bernárdez, A. (2015). *Mujeres en medio(s). Propuestas para analizar la comunicación masiva con perspectiva de género*. Madrid: Fundamentos.
- Bernárdez, A. (2018). *Soft Power: Heroínas y muñecas en la cultura mediática*. Madrid: Fundamentos.
- Broullón, M. A. (2015). Por una semiótica del selfie en la cultura visual digital. [A semiotics of selfie in the visual digital culture]. *Fotocinema. Revista científica de cine y fotografía*, 11, 215–234. <https://doi.org/10.24310/Fotocinema.2015.v0i11.6081>
- Calderón, N. y Hernández, F. (2019). *La investigación artística. Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la universidad*. Barcelona: Octaedro.
- Domínguez, Y. (2020). *Maldito estereotipo*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Eiri, S. (2021). Recrear el selfie. Estrategias educativas para la reflexión creativa y la reconstrucción simbólica de la identidad. *IJABER. International Journal of Arts-Based Educational Research*, 1(1), 48–60. <http://doi.org/10.17979/ijaber.2021.1.1.7598>
- Fontcuberta, J. (2020). *La furia de las imágenes*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- García Mendoza, L.Y. (2018). En modo selfie: reflexiones sobre la potencia de las selfies. *Nómadas*, 49, 103–119.

- Hernández-Hernández, F. y Onsés, J. (2020). La investigación (educativa) basada en las artes: genealogías, derivas y expansiones. En J. M. Sancho, F. Hernández-Hernández, L. Montero, J. de Pablo, J. I. Rivas y A. Ocaña (Coords.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social* (pp. 195–207). Barcelona: Octaedro.
- Huxley, A. (1979). *Un mundo feliz*. México: Época.
- Landín, R. y Sánchez, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227–242.
<https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Lipovetsky, G. y Serroy, J. (2019). *La estetización del mundo. Vivir en la época del capitalismo artístico*. Barcelona: Anagrama.
- López-Fernández Cao, M. (2013). *Para qué el arte. Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Madrid: Fundamentos.
- Madariaga López, I. y Cilleruelo, L. (2020). Educar en tiempos de selfies: hacia el antiselfie. *ArtsEduca*, 27, 114–127. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2020.27.9>
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en la investigación cualitativa*. Madrid: Narcea.
- Martín Prada, J. M. (2018). *El ver y las imágenes en el tiempo de internet*. Madrid: Ediciones Akal.
- Mesías-Lema, J. M. (2019). *Educación Artística Sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Mesías-Lema, J. M., y Ramon, R. (2021). La fotografía en la investigación educativa basada en las artes. *IJABER. International Journal of Arts-Based Educational Research*, 1(1), 7–22.
<https://doi.org/10.17979/ijaber.2021.1.1.7618>
- Murolo, N. L. (2015). Del mito del Narciso a la selfie: una arqueología de los cuerpos codificados. *Palabra Clave*, 18(3), 676–700. <http://dx.doi.org/10.5294/pacla.2015.18.3.3>
- Ngozi Adichie, C. (2018). *El peligro de la historia única*. Barcelona: Literatura Random House.
- Peña-Zabala, M., Camarero, A.S. y Guerra, R. (2021). Dejar de mirar hacia fuera para re-pensarnos hacia dentro: Desacelerar a través del autorretrato. *ArtsEduca*, 28, 126–140.
<http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2021.28.10>
- Ramon, R. (2019). La fotografía como forma de conocimiento pedagógico, frente a los otros y el mundo. *Revista InVisibilidades*, 11, 20–27.
- Ramon, R. (2021). Narrativas visuales pedagógicas de reconstrucción identitaria. *ArtsEduca*, 28, 52–67. <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2021.28.4>

- Ramon y Vidagañ (2020). Prácticas artísticas generadoras de espacios de hibridación entre cultura digital y pensamiento educativo. En R. Huerta y Alonso-Sanz (Coords.), *Humanidades digitales y pedagogías culturales* (pp. 147–163). Barcelona: Fundació per a la Universitat Oberta de Catalunya.
- Tortajada, I., Araüna, N., y Martínez, I. (2013). Advertising stereotypes and gender representation in social networking sites. *Comunicar*, 41, 177–186. <https://doi.org/10.3916/C41-2013-17>
- Triviño, L. y Vaquero, C. (2019). Didáctica de la eutopía o cómo enseñar y aprender pensamiento crítico-creativo a través del artivismo. En D. Jivkova Semova, E. Aladro Vico y R. Popelka Sosa Sánchez (Eds.), *Entender el artivismo* (pp. 45–70). Bristol: Peter Lang.
- Triviño, L. y Vaquero, C. (2020). Educación artística y ciudadana en la formación inicial de maestras/os en Educación Primaria. Desarrollo del pensamiento crítico-creativo-social a través de Malamente. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 375–385.
- Vaquero, C. (2021). Educación artística y alfabetización audiovisual: Del collar de macarrones al desarrollo del pensamiento crítico a partir de “Malamente”. *Didacticae: Revista De Investigación En Didácticas Específicas*, 10, 178–195. <https://doi.org/10.1344/did.2021.10.178-195>
- Vaquero, C. (En prensa). El antiselfie: una propuesta artística y educativa alternativa al relato mediático en la formación inicial. *Arte, Individuo y Sociedad*.
- Zafra, R. (2010). *Un cuarto propio conectado. (Ciber)espacio y (auto) gestión del yo*. Madrid: Fórcola Ediciones.

Para citar este artículo: Vaquero Cañestro, C. (2021). El antiselfie como detonante reflexivo en la formación de docentes. Una experiencia de indagación colectiva través de la práctica fotográfica. *Observar*, 15, 128–148.