

LA NECESIDAD DE UN MIRAR LENTO EN TIEMPOS DE DISPERSIÓN DE LA ATENCIÓN¹

THE NEED TO LOOK CALMLY IN TIMES OF SCATTERED ATTENTION

Dr. Fernando Hernández-Hernández

UB, Espanha

Resumen

Esta contribución parte de la conferencia “A relação com a cultura visual: a importância de ver o que é invisível” presentada el 28 de noviembre de 2024, en el marco del VII Seminário Internacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual (VII SIPACV). Si la conferencia fue pensada para ‘decirla’ al llevarla al proceso de escritura se han incorporado temas y relaciones que o no estaban presentes o que requerían una mayor explicación. Cuestiones como los cambios que adopta la cultura visual desde sus orígenes relacionados con la historia del arte, los sentidos de las imágenes, el cuestionamiento de la representación, la decolonización de la imagen, las aperturas que la cultura visual lleva a los proyectos artísticos, curatoriales y educativos. Este recorrido llega hasta el presente donde una indagación en torno a la dispersión de la atención permite no solo explorar la metodología del archivo relacionado con el estudio de la cultura visual, sino de abrir nuevas preguntas para este campo de estudio.

Palabras clave: cultura visual, educación artística, proyectos artísticos, atención

Abstract

This contribution is based on the lecture ‘The relationship with visual culture: the importance of seeing what is invisible’ presented on November 28, 2024, as part of the VII International Seminar on Research in Art and Visual Culture (VII SIPACV). Although the lecture was “spoken”, the process of writing it down incorporated themes and relationships that were either not present or required further explanation. Issues

¹ Este texto está escrito a partir de la conferencia “A relação com a cultura visual: a importância de ver o que é invisível” que presenté el 28 de noviembre de 2024, en el marco del VII Seminário Internacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual (VII SIPACV). Agradezco la invitación de Lilian Ucker para participar en este Seminario Internacional. Les felicito por sostener este proyecto entre Goiana y Montevideo el que colegas como Raimundo Martins, Irene Tourinho, Fernando Miranda y Gonzalo Vicci han tenido un papel relevante.

such as the changes that visual culture has undergone since its origins in art history, the meanings of images, the questioning of representation, the decolonisation of the image, and the openings that visual culture brings to artistic, curatorial and educational projects. This journey reaches the present, where an inquiry into the dispersion of attention enables us not only to explore the methodology of archiving related to the study of visual culture but also to raise new questions for this field of study.

Key words: visual culture, arts education, artistic projects, attention.

ESBOZAR UNA TRAYECTORIA

Las imágenes forman parte de lo que los pobres mortales se inventan para registrar sus temblores (de deseo o de temor) y sus propias consumaciones.
Didi-Huberman (s/f, p.)

Para situarnos en lo que me gustaría diera pie a una conversación, quisiera compartir cuál ha sido mi trayectoria en estos 25 años en los que he formado parte la relación entre la cultura visual, la investigación y la educación. Una trayectoria que, en buena medida, es el periodo en el que se ha configurado el campo de la educación de la cultura visual.

Comencé a acercarme a los estudios de cultura visual por la insatisfacción que me producía la educación artística y la historia del arte a finales de los años 80 del siglo pasado. Una insatisfacción que se cruzaba con la paulatina emergencia de diferentes movimientos en otros ámbitos de estudio como los Estudios de Cine, la Nueva Historia (cultural) del Arte, la Semiótica, el psicoanálisis lacaniano y el inicio de los Estudios Visuales que replanteaban el estatus representacional de las imágenes (CRONIN; DOBBIE, 2023). La insatisfacción de las limitaciones que para la indagación suponía sostener el foco en el 'productor' (el artista) y en su expresión subjetiva para comprender la complejidad de lo que vehiculaban las imágenes o en las disciplinas del arte (historia, estética, crítica y taller). Estas últimas configuraban la perspectiva dominante en las propuestas de educación artística (ELLIOT, 1988).

En una estancia como profesor visitante que realicé en 1993 en la Universidad Estatal de Ohio, invitado por el reciente fallecido y recordado Michael Parsons, caí en la cuenta de que esta insatisfacción era compartida por otros colegas que estaban planteando lo que se vino a llamar *educación artística socio-reconstruccionista*. Haré una parada en este movimiento, porque a él se vincula la perspectiva de Educación Artística y de la Cultura Visual por la que he transitado estos años.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA SOCIO-RECONSTRUCCIONISTA COMO PUNTO DE PARTIDA

Como he avanzado, a finales del siglo XX, una serie de educadores en el campo de las artes (PÉREZ-MARTÍN; FREEDMAN, 2019), sin ponernos de acuerdo, pero reconociéndonos a partir de la lectura que hacíamos de lo social del arte y de la educación, adoptamos sin saberlo -y para ello nos ayudó el desplazamiento hacia la cultura visual-, lo que se denominó educación artística socio-reconstruccionista. Esta perspectiva se ha definido como un esfuerzo por potenciar la comprensión y transformación de las relaciones sociales injustas a través de la experiencia estética (CHUNG, 2008).

Esta propuesta tiene sus antecedentes en las aportaciones de EISNER (1997) para la educación artística, quien reivindicaba una corriente 'reconstructivista' en la que el arte, la cultura y la expresión creativa eran poderosos agentes para articular los procesos y logros educativos. Esta línea, que sigue la estela del pensamiento de Dewey, en la que, como plantea EFLAND (2002) en su ordenación de la historia de la educación artística a partir del final de la Segunda Guerra Mundial, se la considera un medio para una formación histórica y moral, capaz de transformar a los individuos y la sociedad.

Desde este enfoque la educación artística se coloca al servicio de la transformación social (SIEGESMUND, 1998). Los autores citados ² por PÉREZ-MARTÍN Y FREEDMAN (2019) ponen el énfasis en sus propuestas de educación artística en temas sociales, favoreciendo lo que podría considerarse como un 'giro social' en la educación artística desde, no solo la cultura visual, sino también desde el arte popular, la performance, el medio ambiente, las tecnologías visuales digitales, al tiempo que invitan a utilizar todas las formas de la cultura visual y de los medios de masas para enseñar y aprender (FREEDMAN, 2003).

El reconstruccionismo social, además de la dimensión social, asume que las artes enriquecen y pueden mejorar la vida de las personas (BAMFORD, 2009). También puede tener el poder de cambiar la mirada de las personas, debido a que la apertura que ofrecen las artes ante múltiples posibilidades, permite influir las concepciones y acciones de las personas. Esto lleva a la educación de las artes a entornos donde existe el conflicto social para dar cuenta de sus tensiones e implicar a quienes se siente vinculados en una acción transformadora (PÉREZ-MARTÍN; FREEDMAN, 2019).

En el tiempo este giro social se cruza con unas realidades 'visuales' que prefiguraban un mundo cambiante, sobre todo, a la raíz de la introducción de los dispositivos

2 Doug Blandy, Kristin Congdon, Elizabeth Garber, Kerry Freedman, Fernando Hernández, Laurie Hicks, Vince Lanier, June King McFee, Ronald Neperud y Patricia Stuhr.

digitales. Es relevante recordar que la fotografía digital comenzó en 1975 con la creación de la primera cámara digital por Steve Sasson, un ingeniero de Kodak; el primer ordenador de Apple fue el Apple I, lanzado en 1976; el 1 de agosto de 1981 MTV comenzó sus transmisiones con el video musical “Video Killed the Radio Star” de The Buggles. MTV supuso de la revolución del video musical y la visibilidad la cultura popular musical; hasta llegar a 1991 año que se toma como referencia de la creación de la World Wide Web. Todo ello preludiva un cambio en los modos de producción, circulación y relación con las imágenes.

LA EXPANSIÓN DE UN MUNDO MEDIADO POR LAS IMÁGENES

Estos cambios configuraron un panorama que necesitaba ser pensado desde otro lugar al que ofrecía la historia del arte y la educación artística, tal y como antes he esbozado. Una serie de frases circulaban anunciando que las imágenes comenzaban a tener un estatus caracterizado por su omnipresencia y unos efectos diferentes al que tenían en épocas anteriores. Frases de resonancias bélicas que dibujaban una situación que reclamaba intervenir con urgencia si no queríamos ser ‘derrotados’ por las imágenes: “estamos rodeados por imágenes” (we are surrounded by images), “estamos inundados con imágenes” (we are inundated with images); y una tercera anunciaba los efectos psicológicos “estamos sobrecargados por las imágenes” (We are overload by images). Todas ellas invitaban a prestar atención de manera urgente a las imágenes, a su sobreabundancia, su ubicuidad, sus efectos y afectos.

Las imágenes se habían convertido en una presencia amenazadora de la que había que defenderse. Para ello, era necesario pararnos a pensar críticamente sobre ellas. Se suponía que, si aprendíamos a pensar en cómo funcionaban y eran portadoras de sentido las imágenes en nuestras sociedades esto nos abriría los ojos a muchas cuestiones sociales, culturales, éticas, económicas, políticas, históricas y tecnológicas importantes. Hay que recordar esto pasaba a principios de los años 90 del siglo pasado, cuando la posibilidad de tener un universo de imágenes en nuestro dispositivo digital no se había producido. Las imágenes nos rodeaban, pero no éramos todavía compulsivos creadores y distribuidores de imágenes como ha sucedido a partir de la irrupción en 2010 de los teléfonos móviles conectados a internet y con cámara fotográfica.

En los años 90 se pesaba que las imágenes, en cuanto presencias ambivalentes e inevitables podían ayudarnos a dar sentido al mundo y a cuestionar ideas, pero también reforzar las visiones dominantes y el statu quo (CRONIN; DOBBIE, 2023). Todo ello, sin perder de vista que los significados que se pueden derivar de las imágenes no son unívocos y se caracterizan por su complejidad. Frente a esta nueva realidad se

planteaban algunas preguntas: ¿Cómo afrontar esta tensión? ¿Cómo ‘darnos cuenta’ de lo que las imágenes hacen y refuerzan en nosotros y cómo relacionarnos con ellas de manera crítica y cuestionadora?

En la conversación sobre estas preguntas fue clave el libro de John BERGER “Modos de Ver” (1972), que puso el foco en el espacio entre las imágenes y los visualizadores. En este espacio, las imágenes funcionan no solo por lo que muestran, sino también por los ‘modos de ver’ que promueven. Esta expresión hace referencia al hecho de que nuestra mirada no está aislada ni es neutral, pues “nunca miramos solo una cosa; siempre miramos la relación entre las cosas y nosotros mismos.” (Berger 2016, p. 9). Y en este mirar nosotros también somos vistos por los otros y por las imágenes con las que formamos la trama “del mundo visible.” (ibidem)

Para transitar por este ‘mundo visible’ fue surgiendo un nuevo campo de estudios, primero en los departamentos de historia del arte y luego en los de educación artística, comunicación, estudios interdisciplinarios: los Estudios de Cultura Visual. A diferencia de la historia del arte, que hasta entonces tenía como foco las biografías y motivaciones de los artistas, los aspectos formales de las imágenes y las producciones asociadas con las bellas artes, a las que comenzaba a añadirse la fotografía y algunos de los nuevos medios como el video, la cultura visual ampliaba el abanico de las imágenes más allá de las generadas en el campo de las artes y sus creadores.

PROBLEMATIZAR LOS SENTIDOS DE LA IMAGEN

Sin dejar de lado las producciones artísticas, la cultura visual comenzó a prestar atención a otras imágenes que no solo rompían los límites de la bidimensionalidad, sino que problematizaban la concepción de lo que podía ser una imagen y de los modos de relación con ella. Este desplazamiento suponía prestar atención no solo a lo que ‘contiene’ una imagen, sino a lo que ‘hace’, a los efectos que tiene, a cómo circula y a los ‘sentidos’ que ofrece del mundo y de sus visualizadores. Pensar lo que las imágenes ‘dicen de mí’ lleva a indagar sobre los efectos y afectos que generan en su subjetividad y en cómo nos permite ‘pensar-nos’.

El estudio de la cultura visual se nos presentaba primero, como una invitación a centrar la investigación académica. Más tarde se extendió a la educación artística, propuestas curatoriales y proyectos artísticos que ponían el foco en la circulación de las imágenes y en sus relaciones. Estudiar la cultura visual era una invitación a pensar de forma crítica sobre, desde y a través de las imágenes su lugar en las historias culturales que vehiculan. Lo que implicaba que la cultura visual entraba en la disputa

del sentido de lo visual. Por eso, la cultura visual comprende casi todas las realidades visuales que afectan al ser humano. Con esto nos referimos a las imágenes no solo bidimensionales y digitales, sino las que se proyectan desde los objetos. Imágenes que permiten establecer conexiones y expandir sentidos, y que median las maneras de pensar, vivir y amar en la vida cotidiana.

La investigación académica expandió el foco, primero desde la historia cultural del arte y luego desde los estudios de cultura visual, siguiendo la estela de la propuesta de Svletana Alpers (1987), quien desplaza el estudio de la historia del arte holandesa al de la cultura visual holandesa. Este desplazamiento lo desarrolla en el prólogo de su libro:

la cultura visual era fundamental en la vida de la sociedad (holandesa). Podríamos decir que la vista fue un medio primordial de autorrepresentación y la cultura visual una forma primordial de autoconsciencia. (...) En Holanda, si miramos más allá de lo que normalmente se consideran obras artísticas, encontraremos que las imágenes proliferan por doquier. Están impresas en libros, tejidas en los tapices y en los manteles, pintadas en azulejos y, naturalmente, enmarcadas en las paredes. Y se representa todo: desde los insectos y las flores hasta los nativos de Brasil en tamaño natural o los enseres domésticos de los habitantes de Ámsterdam. Los mapas impresos en Holanda describen el mundo y Europa para ella misma. El atlas es una forma decisiva de conocimiento histórico a través de la imagen cuya extensa difusión en la época se debe a los holandeses (p.10)

Con este giro hacia la cultura visual, los museos tienen un marco teórico-metodológico para organizar exposiciones centradas en cómo las imágenes, tomadas en un sentido expandido -cuadros, esculturas, fotografías, documentos, mapas, medios digitales, etc.- al ponerlas en relación, generan unas narrativas y desvelan problemáticas que la perspectiva focalizada de la historia del arte no posibilitaba. Problemáticas que tienen que ver con la construcción de la mirada como un acto social, y el establecimiento de relaciones entre objetos visuales de diferente índole que posibilitan narrativas sobre temas que de otra forma quedan invisibilizados. Especialmente aquellos que tienen que ver con las subjetividades que la mirada hegemónica colonial y patriarcal ha configurado otras otredades (de las mujeres, las infancias, los indígenas, los subalternos, ...). Algo similar sucede con trabajadores del arte, como es el caso, en la actualidad, de Bleda y Rosa (MARCO, 2025) quienes afrontan sus proyectos -en este caso fotográficos- a partir de establecer relaciones entre imágenes. Es el caso del proyecto Las horas de sol, una propuesta en la que exploran “la huella de la memoria de los lugares, añadiendo nuestra experiencia muestra experiencia personal, siendo consciente de lo que ha sucedido en ellos. La idea del viaje también está muy presente en el proyecto” (p.35).

¿En qué sentido?

A través de cuatro viajes muy distintos: el que hizo Carlos V a Yuste como lugar de retiro, los de personajes históricos de la fotografía como Charles Clifford, quien viajó a Yuste y lo retrató (...), y el otro personaje histórico que es el hispanista Richard Ford, quien hace este viaje a través de la escritura como descripción del lugar. Por último, nuestro viaje. Son cuatro miradas de un mismo lugar (Marco, 2025, p. 35).

EL CUESTIONAMIENTO DE LA REPRESENTACIÓN

En esta fase, la cultura visual se vincula también al cuestionamiento de la representación, al hecho de afrontar la representación con la certeza que siempre será incompleta. Pues lo representado nunca será aquello que se representa, Siempre serán versiones mediadas por cuestiones, políticas, sociales y tecnológicas que las conforman y a lo que Marita Sturken y Lisa Cartwright (2001) denominaron las “prácticas de la mirada”.

Lo que pone el foco en los modos de mirar, considerados como prácticas culturales, y no en el desciframiento de lo que se ve. Lo que hace que el objeto de estudio desde la cultura visual no sean solo las imágenes -entendidas como superficies bidimensionales que muestran historias- sino la circulación y relación entre imágenes que pueden vehicular contra-narrativas, que cuestionen de manera problematizadora las prácticas dominantes de los relatos visuales que articulan lo biográfico y lo social.

Una segunda deriva de este modo de acercarse a la perspectiva de la cultura visual fue la de considerar que las imágenes no solo median, sino que crean significados. Esto suponía que las imágenes no vienen prefiguradas con un significado único y fijo que tengamos que aprender a descifrar y descodificar. Más bien, como escribe W.J.T. Mitchell (2002), se trata de no perder de vista que

No sólo evaluamos imágenes; las imágenes introducen nuevas formas de valor en el mundo, impugnando nuestros criterios, obligándonos a cambiar de opinión... Las imágenes no son meros entes pasivos que coexisten con sus huéspedes humanos, como tampoco lo son los microorganismos que habitan en nuestros intestinos. Cambian nuestra forma de pensar, de ver y de soñar (p. 92).

Esto nos lleva a un desplazamiento necesario al vincular la cultura visual con la educación: las imágenes no están (sólo) para leerlas y descifrarlas, sino que hacen 'cosas', orientan subjetividades, promueven deseos, fijan valores, excluyen posicionales, vehicular prejuicios... Esto supone, como señala SAGASTA ALEGRÍA (2024), expandir el lugar de la mirada, en la que se entrelazan, como ya apuntaba BERGER (2016), aquello que vemos y que nos ve, y donde las imágenes vehicular deseos (de ser vistos) y poder (para necesitar ser vistos) “parece que nada ni nadie puede escapar del control escópico (p.102).

Esto quiere decir que las imágenes pueden influir, reforzar, cuestionar y cambiar nuestras ideas y modos de hacer. Pueden hacernos cuestionar lo que creemos saber. Pueden ser la causa de nuevos conocimientos o formas de ver el mundo. Pueden darnos información. Pueden enfadarnos, entristecernos, alegrarnos o intrigarnos. Y porque las imágenes hacen ‘cosas’ configuran espacios de relación. Y, por ello, cada persona nos relacionamos con ellas de diferente manera. Aunque no hay tantas maneras como personas. Puesto que nuestros modos de relación están socialmente afectados por la interseccionalidad que nos configura: edad, clase social, género, etnia, geografía y periodo históricos que nos habita, ... De aquí que la cultura visual pueda ser considerada como una práctica cultural integrada (SULLIVAN, 2014). O como planteaba Mirzoeff (2016):

La cultura visual incluye las cosas que vemos, el modelo mental de visión que todos tenemos y lo que podemos hacer de acuerdo con él. [...] Una cultura visual no es simplemente la suma de todo lo que se ha hecho para ser visto, como pinturas o películas. Una cultura visual son las relaciones entre lo visible y los nombres que damos a lo que se ve. También abarca lo invisible o lo que está oculto a la vista. En resumen, no vemos simplemente lo que es visible y lo que llamamos cultura visual. En cambio, construimos una visión del mundo que es coherente con lo que sabemos y ya hemos experimentado (p. 19).

Pero desde que estos planteamientos se fueron configurando el papel de las imágenes ha cambiado profundamente. A estos cambios dedico los siguientes apartados.

LA CULTURA VISUAL EN UN MUNDO SATURADO DE IMÁGENES

En la primera parte de esta trayectoria las imágenes eran el foco de atención, porque permitían comprender la vida a través de ellas. Pero en la actualidad, la vida ha sido reemplazada por la imagen. “Noventa y cinco millones de fotografías se suben cada día a Instagram, según datos de la propia red. Muchas de ellas, como sucede en otras plataformas, son anécdotas que carecen de la menor importancia” (PEÑA, 2024, s.p.).

Pero las imágenes no son solo una forma de dominación en tiempos de tecnofeudalismo (VAROUFAKIS, 2024), también pueden ser tomadas como práctica de resistencia. Como señala Silvia Rivera Cusicanqui (BARBER, 2019) “es necesario descolonizar la conciencia propia, superar el oclocentrismo occidental y convertir la mirada en parte de una experiencia completa, orgánica, que implique los otros sentidos también, como el olfato o el tacto. Es decir, reintegrar la mirada al cuerpo”.

En este punto nos cruzamos con la educación (no solo escolar, sino social, medial, virtual, ...), en la medida en que la perspectiva de la cultura visual supone una invitación

a convertirnos en pensadores críticos. Disposición necesaria siempre, pero urgente en estos tiempos: abordar con criterio con lo que nos relacionamos en Internet, con las series que vemos o en los dispositivos móviles que utilizamos y que nos utilizan. Aunque las imágenes manipuladas y editadas tienen una larga historia, este tema se ha vuelto aún más complejo con el auge de las herramientas de IA en los últimos años. Lo que me lleva al presente.

En este contexto, cuando empezamos a pensar en cómo funcionan las imágenes en nuestro mundo, nos damos cuenta de la complejidad que entrañan. Y una vez que empezamos a entenderlo, podemos trasladarlo a cualquier imagen que encontremos (ALLOA, 2002). Lo que reclama cambiar la manera de mirar. Esto significa asumir un nuevo sentido sobre lo que puede llegar a ser una imagen y pasar de considerarla más allá de su objetualidad o virtualidad, de su materialidad o inmaterialidad, de su representación o su evocación.

Para ello es necesario preguntarnos con Didi-Huberman (s/f) “¿A qué tipo de conocimiento puede dar lugar una imagen? (p.3) (cuando) “nunca la imagen se impuso con tanta fuerza en nuestro universo estético, técnico, cotidiano, político e histórico. Es crucial, entonces, pensar qué busca el trabajo con imágenes, su potencia y, a la vez, su complejidad” (p. 2). Lo que nos da la pista de cómo operar con las imágenes, pues “no existe una sola imagen que no implique, a la vez, miradas, gestos y pensamientos [...] frente a cada imagen deberíamos preguntarnos cómo (nos) mira, (nos) piensa y (nos) toca...” (Didi-Huberman, 2015, p. 13-14)

Se trataría, como sostienen Armella y Carpentieri (2002), de considerar a las imágenes como experiencias de vida dentro de

Debemos señalar que por imagen entendemos algo que excede el orden visual. En este sentido, Belting (2007) plantea a la imagen como concepto antropológico en oposición a conceptos de orden estético y técnico. Tomamos esta definición en la medida en que permite correrse de las versiones que asocian a la imagen solo con el dominio de la visión y de la técnica que las produce o reproduce. Tal como señala el autor, el dominio visual es, desde hace siglos –y el nuestro parece radicalizarlo– la acepción más utilizada para referirnos a las imágenes. Sin embargo, las imágenes en nuestro recuerdo corporal están ligadas a una experiencia de vida que hacemos en un tiempo y un espacio determinados (p.367)

A partir de la idea de que la imagen excede a lo visual, nos encontramos con la noción de “corpo-tela” de Leda MARTINS (2021) quien nos invita a ver el cuerpo como un lienzo vivo, donde las experiencias, memorias y afectos se inscriben y se expresan a través de gestos, movimientos y materialidades,

El 'corpo-tela' es un cuerpo imagen. Generalmente abordamos las imágenes en su calidad visual, privilegiando la mirada, ventana del alma, como evocaban los griegos. Pero las imágenes también pueden ser sonoras y cinéticas y estas cualidades son contiguas. En muchos de los logros estéticos y creativos aquí evocados, la invitación a ver es precedida por la invitación a escuchar, pues también nos revelan la formación y el registro de las imágenes; sino imágenes que se presentan a nuestros ojos y a nuestra escucha (p. 77-78).

Esta expansión del sentido, de lo que puede llegar a ser una imagen, se conecta con la educación y con la necesidad de pensar el lugar de la mirada en un mundo afectado por la dispersión de la atención.

LA IMPORTANCIA DE MIRAR CON ATENCIÓN

En un mundo saturado de imágenes adoptar la perspectiva de la cultura visual nos invita a ralentizarnos, hacer una pausa y considerar cómo funciona (qué hace, qué nos hace) una imagen, una relación de imágenes (siempre en un sentido expandido) en nuestro mundo y cómo podría haber funcionado en épocas y lugares diferentes. Gabriela HENS SPALLA (2004) asocia esta pausa con

una obsesión especial por la mirada, entendida como un artilugio crítico: es una herramienta capaz de reinterpretar lo que entendemos por realidad de múltiples maneras, como si se tratara del conocido cuadro de Escher, curiosamente titulado *Relatividad* (1953) (p.16)

Mirar con atención, como veremos enseguida, no es un proceso fácil, rápido ni sencillo. Sobre todo, porque como señala Didi-Huberman (MARCO, 2024, p. 29).

Lo cierto es que hay demasiadas imágenes, pero no es culpa de la propia imagen. No son ni buenas ni malas, depende uso que les demos. Pensamos que en internet tenemos todas las imágenes y, para nada, hay una enorme censura. Lo peor es pasar muy rápidamente de una imagen a otra, hacer scroll en las pantallas de los teléfonos infinitamente, esto es lo contrario a la mirada. Es un movimiento hipnótico y de alienación.

La relación con las manifestaciones de la cultura visual nos pide que pensemos detenidamente y miremos con atención. La rapidez en la relación con las imágenes diluye su significado y hace que la mirada pierda consistencia. Por eso es necesario parar, y como señalan los fotógrafos mencionados más arriba, María Bleda y José María Rosa (MARCO, 2025) se hace necesario un "mirar lento" que se relaciona

Con nuestra forma de sentir y pensar las cosas. Sin embargo, hay una cuestión de inmediatez que nos interesa mucho, que es la pausa. Cuando dedicamos tiempo a observar suceden cosas que expanden lo visible. Aunque hemos trabajado muchos años tampoco tenemos una gran acumulación de imágenes. Haciendo cálculos hacemos unas ocho fotos al año. (p.36)

En otras palabras, no se trata de un campo de estudio en el que haya respuestas rápidas y fáciles de memorizar. La complejidad de nuestro mundo, unida a la enorme cantidad de imágenes con las que nos encontramos a diario, hace que el proyecto de comprender cómo funcionan las imágenes sea más urgente que nunca. Sobre todo, porque nos preocupa la falta de pensamiento crítico y alfabetización digital en un mundo donde la dispersión de la atención se presenta como una forma de control y de configurar subjetividades.

Como he señalado en otro lugar (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ; SANCHO-GIL, 2024) la falta de atención no es una carencia o un déficit que afecta a una serie de individuos y que, por tanto, hay que educarlos para que la recuperen. El asunto de la atención apunta Fernández-Savater “no es una cuestión individual, sino colectiva. La atención no es ‘mi’ atención, sino un entorno de atención compartido con otros. Una verdadera ecología. Esa trama es lo que hay que cuidar” (LORENZO CARDIEL, 2023, s/p). Por eso

Lo primero es cuestionar los presupuestos y salir de los estereotipos. En este caso, la idea de una «falta de atención», de un «déficit de atención». Nosotros preferimos plantear que el problema es un «eclipse de la atención», en el sentido de que nuestra atención está siendo «ocultada» o «taponada» por un poder saturador (Íbid, s.p.).

Fernández-Savater (LORENZO CARDIEL, 2023, s/p) argumenta que “la economía de la atención persigue la captura de nuestra percepción y de nuestro tiempo, a través de una multiplicación de los signos de consumo”. Esta estrategia no es nueva, sino que ha sido una constante en el capitalismo y se ha proyectado en la creación de una cadena de ‘necesidades’ que activan el consumo y pone en marcha todo el proceso de extracción- producción-demanda-beneficios.

De aquí la necesidad de asumir que no hay falta de atención, sino dispersión por su continuo reclamo al que es materialmente imposible responder. Y que la cuestión de la atención no es individual, sino social y política. Lo que implica reconocer, como argumenta Fernández-Savater (2023), que vivimos en una sociedad desbordada, en la que la atención deviene un problema político y colectivo. Lo que reclama considerar a la atención como la facultad de acoger y escuchar, de cuidar los vínculos. Y para cuidar los vínculos se requiere, apunta Fernández-Savater (2023), un acercamiento a la “atención como experiencia plena del presente, frente al desborde (culpabilizado) de una vida que repite mil veces a lo largo del día: “No llego”, “no doy abasto”, “no puedo más”” (s/p). Lo que abre la puerta a pensar la atención como forma de escucha, de sí, del otro, del mundo.

Para dejar espacio y tiempo para la escucha es necesario reconocer la necesidad de encontrar momentos y condiciones que permiten que la atención se despliegue

“como facultad de escucha profunda del mundo y de cada uno de sus habitantes, ya sean formas de vida humanas o no humanas, frente al extractivismo que considera el medio físico como una gran gasolinera de la que servirse a voluntad” (FERNÁNDEZ-SAVATER, 2023, s/p).

UNA APROXIMACIÓN A LA CULTURA VISUAL DE LA ATENCIÓN

En la actualidad, cuando nos preguntamos por las finalidades de la investigación, la educación y las prácticas artísticas en torno a la cultura visual aparecen, entre otros: a) Cuestionar las lecturas y visiones dominantes, b) Problematizar significados singulares (únicos) y c) Dejar al espectador (visualizador) con una clara sensación de que las ideologías pueden operar a través de objetos aparentemente inocuos. A estos objetivos podemos añadir, otros dos que señala MIRZOEFF (2023) en una versión actualizada de su libro *Introduction to Visual Culture*: d) considerarla como activismo visual o activación de lo visible y e) plantearla como una práctica, como una forma de hacer, crear y ver. Estas finalidades sirven como punto de partida para dar cuenta de una indagación en proceso que se vincula a una invitación para compartir con un grupo de estudiantes algunas de las aportaciones del proyecto TRAY-AP³ en el que hemos tratado de comprender cómo aprenden los estudiantes universitarios.

Todo comienza con un mensaje enviado a los estudiantes de la asignatura de Visualidades Contemporáneas del grado de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona:

Soy Fernando Hernández.

El profesor Aurelio Castro me ha invitado a compartir con vosotros, el martes 12 de noviembre, lo que puede aportar el proceso y las aportaciones de la investigación TRAY-AP sobre cómo aprenden los estudiantes universitarios al tema de la atención que estáis explorando en la asignatura de Visualidades Contemporáneas.

Cómo veremos -de manera breve- el interés por la atención tiene una genealogía que merece la pena compartir: desde la economía de la atención (Lanham, 2006), a la medida de la atención (Bradbury, 2016), pasando por la ecología de la atención (Citton, 2016), la neurología de la atención (Grammer et al., 2021), el aprendizaje y la atención (Keller

3 <https://esbrina.eu/es/2020/09/25/trayectorias-de-aprendizaje-de-jovenes-universitarios-concepciones-estrategias-tecnologias-y-contextos-2/>

et al., 2020), el valor de la atención (Hari, 2023), la dispersión de la atención (Fdez. Savater, 2023), hasta el eclipse de la atención (Fdez. Savater y Etxebarria, 2023), entre otros.

Consideramos que este tema era importante y lo exploramos en TRAY-AP para indagar cuál es el lugar de la atención en las experiencias de aprender de los estudiantes universitarios. De nuevo hablaremos de manera breve de lo que dijeron y nos hicieron pensar.

Para situaros podéis leer este capítulo en el que, además de situaros en el tema de la atención, encontraréis las aportaciones de algunos de los estudiantes participantes a TRAY-AP:

Para conectar todo esto de manera directa con el que estáis explorando a Visualidades, os propongo construir, en la segunda parte, un archivo sobre la relación dispersión-atención. Si habéis visitado la sede de Gustavo Gili con motivo de la Bienal MANIFIESTA 15, habéis visto dos exposiciones basadas en la práctica del archivo ('Archivos Negros: fragmentos de una metrópolis anticolonial', coordinada por Tania Safura Adam; 'Imaginaciones políticas radicales la historia de Barcelona', coordinada por Germán Labrador).

Desde estas experiencias os invito a compartir materiales (libros, imágenes, canciones, fragmentos de películas, cómicos, dispositivos, vestimenta, recuerdos, medicamentos,) que tengan que ver con estos 'temas': captar la atención, llamar la atención, prestar atención, falta de atención, distorsión de la atención y deseo de atención.

He abierto una carpeta en el campus para poder dejar el día antes del encuentro estos materiales. Gracias por vuestra atención.

Como un mensaje en una botella dejé este texto en el campus virtual de la asignatura. Cuando el día indicado llegué al aula, después de las presentaciones, solo un estudiante había traído un libro que se podía incluir en el archivo sobre la atención-dispersión. Pensé que perdíamos una oportunidad de realizar una experiencia de aprendizaje compartido. Pero teníamos por delante 1 hora y 45 minutos y la oportunidad de abordar un tema que, como vimos durante la clase, les afectaba. Comencé leyendo y

proyectando en la pantalla el siguiente texto de Ignacio ECHEVARRIA (2024):

La muchacha está sentada a la mesa de un café. Tiene las piernas apoyadas en la silla de enfrente y sostiene, a la altura casi de las rodillas, un libro abierto. No está leyendo el libro, sin embargo; al menos no ahora. Lo que lee es la pantalla del smartphone colocado encima del libro. Permanece muy absorta durante un rato, recorriendo ventanas con el dedo. Luego aparta el smartphone y ahora sí lee el libro.

No dura mucho. Apenas ha pasado un par de páginas cuando una señal le avisa de que le ha llegado algún mensaje por WhatsApp. Lo lee con una sonrisa, lo responde tecleando a toda velocidad, luego recorre otros mensajes. Cuando se cansa, de nuevo aparta el smartphone y reemprende la lectura del libro. Su mirada, sin embargo, se distrae a menudo con lo que pasa alrededor, además de echar constantes miradas de soslayo a la pantalla del smartphone, que permanece encendida. Ahora lo que suena es la melodía del teléfono. Enseguida responde y se pone a hablar durante varios minutos. Al terminar, se queda un rato pensativa y retoma la lectura otra vez.

Al finalizar la lectura les pregunto si esa historia tiene que ver con sus experiencias de lectura, con sus vidas. Varias voces responden que sí. Iniciamos una breve conversación sobre lo que supone esta manera de leer y lo que tiene que ver con los modos de atención. A partir de aquí la presentación-conversación pasa por diferentes momentos: la caracterización de la sociedad actual como una sociedad desbordada; la prometida genealogía sobre la atención; la importancia de comprender a qué responde y qué afectos tiene en sus vidas; lo que podemos hacer ante la dispersión de la atención; lo que hemos aprendido sobre la atención con los estudiantes que participaron en la investigación de TRAY-AP y el inicio de la propuesta sobre la realización en torno a la cultura visual de un archivo en torno a la atención-dispersión. Al final, hicimos balance, abrieron temas, plantearon sus dificultades y compartieron malestares. El material que había recopilado para el archivo quedó latente para ser explorado con más detenimiento. Es lo que viene a continuación.

Lo primero, se trata de establecer un puente con lo señalado en las páginas anteriores. Lo que me lleva a dar cuenta, de forma breve, del papel del archivo como modo de investigar en y sobre la cultura visual. En otro lugar (HERNANDEZ-HERNANDEZ, 2013) apunté que en la investigación sobre cultura visual y en los proyectos artísticos el archivo aparece como una estrategia que ofrece la posibilidad de indagar a partir de los rastros del pasado y los que se generen en el presente. En este marco es posible identificar dos tendencias discursivas y formales del archivo: aquella en la que se convierte en el propio trabajo artístico o de cultura visual y otra, en la que el archivo proporciona la información para la obra artística, pero que no determina ni su formato ni su estructura inicial. Y es que un archivo permite desarrollar una estructura y un modo de narrar, que abre las evidencias

recogidas o generadas a nuevas posibilidades de organización y creación de narrativas y discursos visuales. Como ha escrito Manoof (2004) “el discurso archivístico se alimenta

de los múltiples usos y significados del archivo, y es complicado y fortalecido por la integración de perspectivas de una variedad de disciplinas” (p.18). Esto se debe a que un archivo tiene la posibilidad de generar relaciones no lineales, abiertas y reordenables. En nuestra indagación en torno a la cultura visual de la atención, la práctica de los archivos permite “crear nuevas narrativas, revelar otros significados, ofrecer evidencias visuales con mayor apertura dialógica que permita al espectador otorgar nuevos significados” (Derrida, 1995, p. 4, nota 1).

El archivo, por tanto, puede considerarse una epistemología (un modo de conocer) que configura una realidad de fragmentos (una ontología) desde una metodología buscando en diversas fuentes hechos y evidencias aparentemente neutrales que dicen tanto en lo que muestran como en lo que excluyen.

Cinco fueron los ejes de la búsqueda en Google para la configuración del archivo:

1. Imágenes relacionadas con la dispersión de la atención.
2. Libros relacionados con la atención.
3. Imágenes relacionadas con trastornos de la atención.
4. Medicamentos relacionados con trastornos de la atención
5. Dispositivos y plataformas digitales relacionados con la dispersión de la atención.

El archivo, como se dice más arriba en la cita de Derrida, permite crear nuevas narrativas al mezclar referentes de diferentes fuentes y dar así cuenta de los significados que se despliegan. Esta recopilación -que puede adoptar diferentes modos de agrupación- crean discursos que fijan subjetividades y realidades, como ahora veremos con las imágenes del eje 1 y que se recogen en las figuras 1 y 2.

Más arriba apuntaba el sentido de autoría (agency) que tienen las imágenes lo que hace que las cosas que vemos nos vean y ‘hagan cosas’ en nosotros. Una de ellas es configurar subjetivaciones. Subjetividad, entendida desde el Posestructuralismo, como el moldeamiento y utilización del cuerpo y del pensamiento que realizan los discursos (BURR, 1995) y dispositivos (AGAMBEN, 2011) mediados por imágenes. Al realizar el archivo de manera aleatoria (figura 1) la circulación y relación entre imágenes vehiculan cuerpos, tecnologías digitales, relaciones entre humanos y no humanos, espacios, y sobre todo, multiplicidad de estímulos que se muestran como agentes que dispersan la atención.

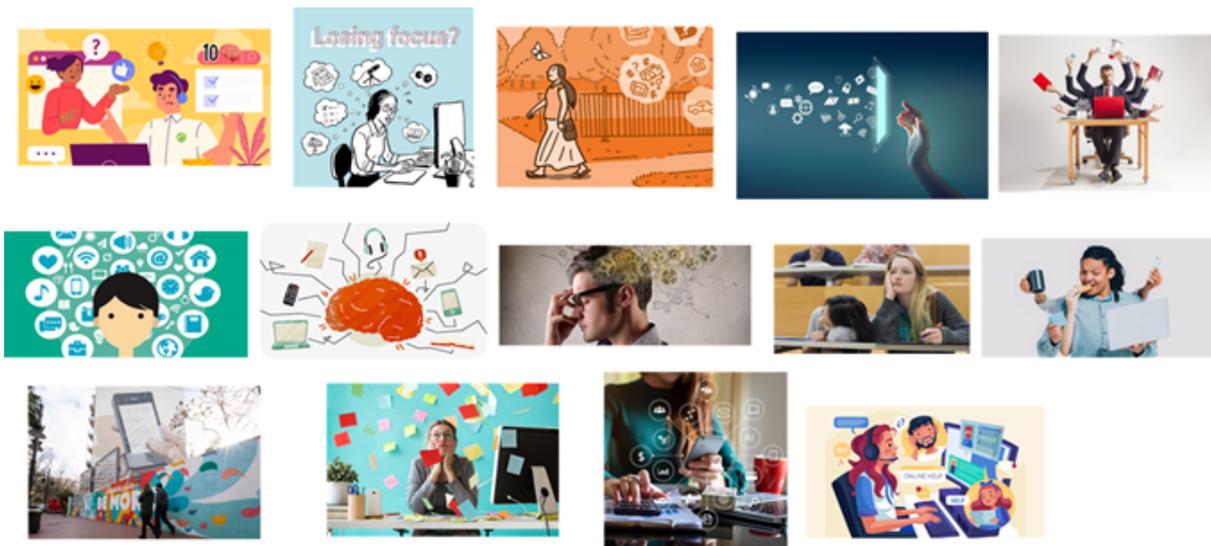


Figura 1. Imágenes relacionadas con la dispersión de la atención, presentadas de manera aleatoria. Fuente Google.

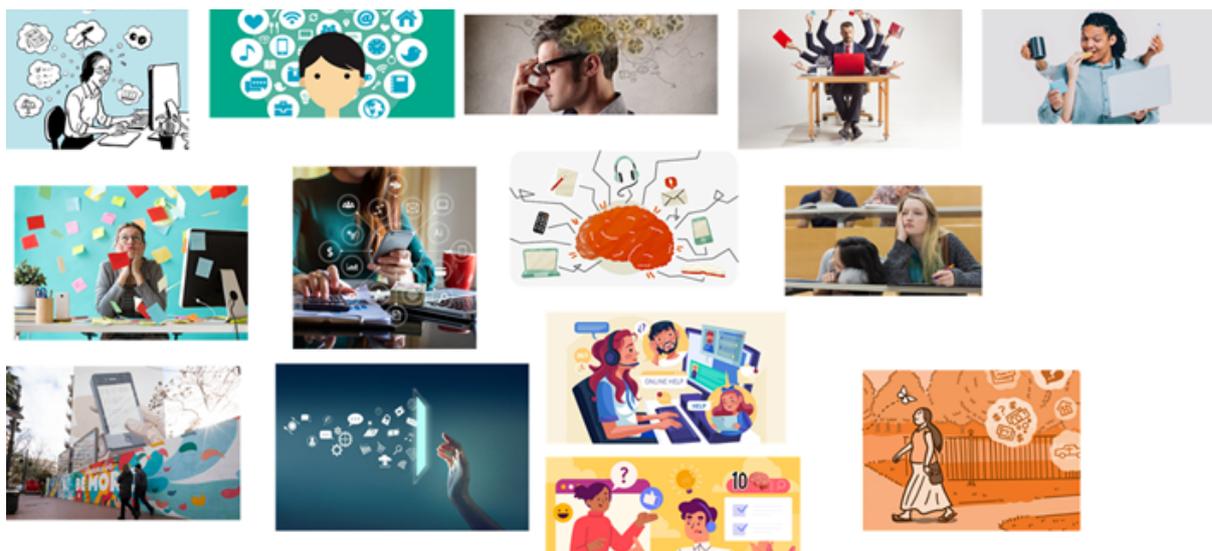


Figura 2. Imágenes relacionadas con la dispersión de la atención, presentadas de manera ordenada teniendo en cuenta las tareas y dispositivos, las relaciones y las alternativas que vehiculan. Fuente Google.

Pero estas localizaciones cobran un sentido diferente cuando las imágenes del archivo se agrupan por temas (figura 2). Se desvela entonces que el discurso que derivan las imágenes se centra en un sujeto individual y aislado, colocado frente al ordenador (dispositivo que aparece como clave en la dispersión de la atención). Un sujeto que ha de responder a las demandas que, con carácter simultáneo, le vienen de fuera. También permite apreciar esta manera de presentar el archivo el cómo el cuerpo -que se ve afectado por la dispersión de la atención- se muestra fragmentado, siendo la cabeza-

-cerebro el lugar en el que se deposita la tensión de las múltiples tareas y demandas a las que ha de responder. El ordenador, que aparece omnipresente en la mayoría de las imágenes en la relación con los cuerpos, también aparece con un dispositivo al que, por si mismo, se le otorga autoría (agency) en la dispersión.

Dos imágenes hacen referencia a cuerpos en relación, quebrando así la dualidad humano-máquina de las evidencias anteriores y mostrando la colaboración como una vía en que la escucha y la presencia de otros, puede quebrar el escenario de aislamiento en el que tiene lugar la dispersión de la atención.

Finalmente, una imagen muestra a un sujeto que, también de manera individual, deja atrás los requerimientos que recibe y busca, en la naturaleza otro lugar desde el que resistirse a los reclamos que recibe. En cualquier caso, al focalizarse en un sujeto, el discurso que vehiculan las imágenes, conceptualiza la dispersión de la atención como un problema individual y no como un problema colectivo generado, vinculado a una sociedad desbordada (FERNÁNDEZ-SAVATER, 2023) y a una manera de concebir el trabajo mediado, sobre todo, por la digitalización, que reclama estar siempre presente y respondiendo a múltiples requerimientos.

Todo lo anterior nos permite pensar que “la atención es también un bien común que nos damos (o quitamos) unos a otros. De esta impotencia y de esta frustración cotidiana sólo se sale aprendiendo de nuevo a conspirar, es decir, a respirar en común (FERNÁNDEZ-SAVATER, 2023,s/p). Convertir la lucha por la atención en una conspiración colectiva para replantearse los modos de relación, abrirse a la escucha y a los cuidados y reconocer a las fuerzas que nos hacen pensar y actuar como lo hacemos. A esta tarea, se puede contribuir desde la perspectiva activista, apuntada por Mirzoeff (2023) más arriba, de la indagación y los proyectos artísticos y educativos desde en la cultura visual.

PARA SEGUIR CON LA CONVERSACIÓN

La atención en la actualidad está vinculada a un modo de vida que descentra al sujeto para controlarlo y hacerlo dependiente de la red de estímulos que de manera constante recibe. Estímulos que se proyectan desde una esfera de seducción en la que las manifestaciones de la cultura visual tienen un papel preponderante. Las imágenes, en su sentido expandido, son portadores de un reclamo de movimiento constante, de una necesidad de estar en fluctuación permanente y con la sensación de no llegar, no llegar... a responder a todas las demandas que recibimos, a la disponibilidad emocional que se nos reclama. Todo ello, además, en un acontecer que aísla y hace

perder el sentido de la escucha y el cuidado de sí y de los otros. De aquí el interés del diagnóstico que hace Vicente Monroy (LÓPEZ GARCIA, 2025, s/p)

Lo que nos ocurre ahora mismo es que somos conscientes de que nos están viendo todo el tiempo, entonces pensamos en nosotros mismos como imágenes, y en tanto imágenes tenemos que ser perfectos y en este espacio no se permite la catarsis de la oscuridad. Somos probablemente la primera sociedad en la historia de la humanidad que se ha deshecho de la catarsis.

Para encontrar luces que nos permitan la catarsis en la oscuridad, he tomado algunas reflexiones de Jacques Rancière sobre algunos desafíos del momento presente. Yo los he tomado para traerlos, como líneas de fuga, que se pueden cruzar también con la educación de las artes y la cultura visual y la realización de propuestas artísticas bajo esta perspectiva, y con los que tratamos de:

Para encontrar luces que nos permitan la catarsis en la oscuridad, he tomado algunas reflexiones de Jacques Rancière⁴ sobre algunos desafíos del momento presente. Yo los he tomado para traerlos, como líneas de fuga, que se pueden cruzar también con la educación de las artes y la cultura visual y la realización de propuestas artísticas bajo esta perspectiva, y con los que tratamos de:

- Disputar el orden establecido que nos coloca en una posición de sumisión (a las tecnológicos, al individualismo, al extractivismo, a la desigualdad, a la violencia sistémica, al negacionismo).
- Contribuir a imaginar otros mundos posibles en el que las relaciones entre humanos y no humanos pueden ser diferentes.
- Asumir la posibilidad de contribuir a abrir caminos más allá de la realidad de la servidumbre.
- Poder interrumpir el papel de las imágenes en un régimen de afectos que vinculan lo que vemos, con lo que somos y lo que debemos ser.
- Ayudar a cuestionar el papel de las imágenes en la circulación de lo sensible y en los modos de distribución del régimen de los afectos.

Estas propuestas posibilitan que, cuando le prestamos atención a las imágenes en medio del exceso que nos inunda, las recuperamos como espacio para el pensamiento. Frente al falta de fiabilidad que en la actualidad tienen las imágenes necesitamos recuperar los relatos en los que se podrían apoyar esas imágenes. Buscar el relato, como he tratado de mostrar en el ejemplo de la atención, nos ayuda a no sentirnos

4 Conferencia 'La imaginación en disputa' en la Bienal de Pensament de Barcelona, 11 Octubre de 2024.

perdidos. Para ello, como nos dice Vicente Monroy (LÓPEZ GARCIA, 2025, s/p) es importante hacer frente a las plataformas que,

se aprovechan de que cada vez tenemos menos tiempo. Una vez que el capitalismo —y el imperialismo— ha conquistado por completo el espacio, ahora también están conquistando el tiempo. Es que nos están dejando sin nada. Además, estas imágenes nos distraen de las verdaderas imágenes emancipadoras.

Plantearnos desde una perspectiva político-artística-pedagógico dar sentido emancipador a los proyectos de cultura visual es no solo un desafío, sino una obligación cívica en los tiempos que nos habitan.

REFERENCIAS

AGAMBEN, G. **¿Qué es un dispositivo?** Traducción Roberto J. Fuentes Rionda. México: Sociológica, n. 73, p. 249-264, 2011.

ALPERS, S. **El arte de describir. El arte holandés en el siglo XVII.** Madrid: Hermann Blume, 1987.

ALLOA, F. (ed). **Pensar la imagen II.** Antropología de lo visual. Chile: Metales pesados, 2022.

ARMELLA, J.; CARPENTIERI, Y. La práctica artística y la producción audiovisual en la escuela Intervenciones creadoras. La investigación se piensa a sí misma. In: GRINBERG, S. (dir.) **Dispositivos, espacio urbano y desigualdades.** CLACSO; San Martín: UNSAM, 2022, p. 357-372.

BAMFORD, A. **El factor ¡WUAU! El papel de las artes en educación.** Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación. Barcelona: Octaedro, 2009.

BARBER, K. Silvia Rivera Cusicanqui: “Tenemos que producir pensamiento a partir de lo cotidiano”. **El Salto**, 17 de febrero, 2019. Disponible en: <https://www.elsaltodiario.com/feminismo-poscolonial/silvia-rivera-cusicanqui-producir-pensamiento-cotidiano-pensamiento-indigena> Acceso: 15 mayo noviembre, 2024.

BELTING, H. **Antropología de la imagen.** Buenos Aires: Katz, 2007.

BERGER, J. **Modos de ver.** Gustavo Gili. 2016.

BURR, V. ¿Qué es un discurso? In: BURR, V. **Introducción al construccionismo social.** Barcelona: Ediuoc, 1995. p. 153-172.

CHUNG, S. K. **Social Reconstructionism in Art Education: Art, Critical Pedagogy, and Em-**

powerment in a Junior High Setting. University of Illinois at Urbana-Champaign. 2004. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2142/85725>. Acceso: 13 marzo noviembre, 2018.

CRONIN, J.K.; DOBBIE, H. **Look Closely: A Critical Introduction to Visual Culture.** St. Catharines, Ontario: Brock University, 2023. Disponible en: <https://ecampusontario.pressbooks.pub/introtovisualculture/>. Acceso: 4 noviembre, 2024.

DERRIDA, J. **Archive Fever: A Freudian Impression.** Chicago and London: University of Chicago Press. Traducción de L. E. Prenowitz, 1995.

DIDI-HUBERMAN, G. (s/f). Cuando las imágenes tocan lo real. Disponible en: https://img.macba.cat/public/uploads/20080408/Georges_Didi_Huberman_Cuando_las_imagenes_tocan_lo_real.pdf Acceso: 13 abril, 2017.

DIDI-HUBERMAN, G. Cómo abrir los ojos. In: FAROCKI, H. **Desconfiar de las imágenes.** Buenos Aires: Caja Negra, 2015, p. 13-35.

ECHEVARRIA, I. Muchacha leyendo un libro. **El Cultural**, 24 de septiembre 2024.

ENFLAND, A. **Una historia de la educación del arte.** Barcelona: Paidós, 2002.

EISNER, E. **The role of discipline-based art education in America's schools.** Los Angeles: Paul Getty Trust, 1988.

EISNER, E. **Educating artistic vision.** New York: Macmillan, 1997.

FERNÁNDEZ-SAVATER, A. La sociedad desbordada. **CTXT, Contexto y Acción**, 18 de febrero 2023. Disponible en: <https://ctxt.es/es/20230201/Firmas/42174/Amador-Fernandez-Savater-atencion-sociedad-sanidad-educacion-cuidados-ritmo-neoliberal.htm> Acceso: 22 febrero, 2023.

FREEDMAN, K. **Teaching Visual Culture: Curriculum. Aesthetics and the Social Life of Art.** New York: Teachers College Press y NAE, 2003.

HENS SPALLA, G. **Lonchas, correas y tamagotchis.** Madrid: Ediciones asimétricas, 2024.

HERNÁNDEZ, F. La cultura visual como estrategia que posibilita aprender a partir de establecer relaciones. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora**, v. 14, n.2, 2012, p. 195-206.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F.; SANCHO-GIL, J.M. Entre la saturación y la resistencia: los estudiantes universitarios ante la dispersión de la atención In: HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ,

F.; ONSÈS SEGARRA, J. (coords.) **Aprender en la Universidad en un mundo Volátil, Incierto Cambiante y Ambiguo**. Madrid: Morata, 2024, p. 67-80.

LÓPEZ GARCIA, T.). Vicente Monroy: “El capitalismo es un ejercicio de destrucción de la curiosidad”. **El Salto**, 18 marzo 2025. Disponible en: https://www.elsaltodiario.com/cine/entrevista-vicente-monroy-libro-ensayo-breve-historia-oscuridad?utm_source=A%20veces%20veo%20un%20Congreso%20de%20derechas%20y%20otras%20noticias%20de%20la%20semana&utm_medium=email&utm_campaign=bol1089 Acceso: 20 marzo 2025.

LORENZO CARDIEL, D. Amador Fernández Savater. La atención es un problema político y colectivo. **Ethic**, 31 de marzo 2023. Disponible en: <https://ethic.es/2023/03/la-atencion-es-un-problema-politico-y-colectivo/> Acceso: 9 de abril, 2024.

MANOFF, M. Theories of the Archive from Across the Disciplines. **Libraries and the Academy**, 4, January, 2004, p. 9-25. Disponible en: <http://hdl.handle.net/1721.1/35687> Acceso: 22 marzo 2018.

MARCO, M. Bleda y Rosa. “No estamos interesados en el momento decisivo, sino en un tiempo expandido”. **El Cultural**, 30 de mayo, 2025, p.34-36.

MARCO, M. Georges Didi-Huberman. Soy aficionado al flamenco y quería hacerle un homenaje al duende. **El Cultural**, 8 de noviembre, 2024, p. 28-31.

MARTINS, L. M. **Performances do tempo espiralar: Poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2021.

MIRZOEFF, N. **Cómo ver el mundo**. Una nueva introducción a la cultura visual. Barcelona: Paidós, 2016.

MIRZOEFF, N. **Introduction to Visual Culture**. (2nd edition). New York: Routledge, 2023.

MITCHELL, W.J.T. **What Do Pictures Want?: The Lives and Loves of Images**. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

PEÑA, E. La Sociedad narcisista. **Ethic**, 2024. Disponible en: <https://ethic.es/especiales-24/la-sociedad-narcisista/> Acceso: 15 abril, 2025.

PÉREZ-MARTÍN, F.; FREEDMAN, K. Social Justice in Art Education: An Example from Africa’s Last Colony. In: HICKMAN, R. (general editor) **The International Encyclopaedia of Art and Design Education**. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, 2019, p. 1-12.

SAGASTI, i. **Devenir tiempo. Una investigación post-cualitativa basada en la práctica (del tiempo)**. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco. 2024. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10810/71370>

SIEGESMUND, R. Why Do We Teach Art Today? **Studies of Art Education**, v.39, n. 3, p. 197-214, 1998. <https://doi.org/10.2307/1320364>

STURKEN, M.; CARTWRIGHT, L. **Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture**. Oxford: Oxford University Press, 2001.

SULLIVAN, G. **Art Practice as Research: Inquiry in the Visual Arts**. London: SAGE, 2025.

VAROUFAKIS, Y. **Tecnofeudalismo: El sigiloso sucesor del capitalismo**. Zaya, Bizkaia: Deusto, 2024.

FERNANDO HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ

é professor emérito da Unidade de Pedagogias Culturais da Universidade de Barcelona. É membro do grupo de investigação ESBRINA – Subjetividades, Visualidades e Ambientes Educativos Contemporâneos (2021 SGR 00686 – <http://esbrina.eu>) e da REUNI+D – Rede Universitária de Investigação e Inovação Educativa (RED2022-134187-T – <http://reunid.eu>). Atualmente, participa dos projetos europeus “A democracia encontra as artes: laboratórios de mudança crítica para a construção de culturas democráticas através de práticas criativas e narrativas” – CHANGE LABS (101094217), e “Explorar e educar a literatura cultural através da arte” – EXPECT_Art (101132662-HORIZON-CL2-2023-HERITAGE-01). Além de seu trabalho na universidade, colabora com projetos educativos em escolas, museus e redes de formação, como a Xarxa de Competències (<https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/xarxa-de-competencies/>), que tem como objetivo garantir que todos os estudantes encontrem seu lugar para aprender. Seus temas de interesse incluem a investigação artística baseada nas artes com uma abordagem performativa, as relações de colaboração entre escolas e museus, e as pedagogias desobedientes.