



Revista Digital do LAV

E-ISSN: 1983-7348

revistadigitaldolav@ufsm.br

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Miranda, Fernando

Cultura visual y educación de las artes visuales: algunas incomodidades

Revista Digital do LAV, vol. 6, núm. 11, septiembre, 2013

Universidade Federal de Santa Maria

Santa Maria, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337028478003>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Cultura visual y educación de las artes visuales: algunas incomodidades

Visual culture and visual arts education: some disturbances

Fernando Miranda¹

Resumen

Este artículo reflexiona sobre algunos elementos que consideramos relevantes para abordar el estudio y la práctica de la educación de las artes visuales desde la perspectiva de la cultura visual. Intentamos dar cuenta de esos asuntos trabajando desde nuestra experiencia académica en la ciudad de Montevideo, donde desarrollamos desde hace casi una década proyectos de investigación y enseñanza en este campo. Asimismo, nos posicionamos en unas ideas que enfatizan las instancias de producción relacional, la importancia de la experiencia estética, y miran a los educadores y educadoras como post-productores.

Palabras clave: cultura visual, educación de las artes visuales, experiencia estética

Abstract

This article reflects about some elements we consider relevant to approach the study and practice of visual arts education from the perspective of visual culture. We try to explore these issues by working from our academic experience in Montevideo, where we have been developing research and learning projects in this area since one decade ago. Also, we position ourselves in a perspective which emphasizes the relational practices instantiations, the relevance of aesthetic experience and look at the educators as postproducers.

Keywords: visual culture, visual arts education, aesthetic experience

¿Qué incomoda en la cultura visual?

El primer reflejo que aún demasiadas veces se tiene respecto de la educación de las artes visuales es creer que ésta sólo o principalmente se refiere a la formación de competencias expresivas personales, con semejanza a las prácticas profesionales del arte.

No siempre se considera la importancia y lugar de educación de las artes visuales con relación a la integralidad de la educación de las personas, y mucho menos a la necesidad de la comprensión, la crítica y la acción de ciudadanas y ciudadanos comunes, en esta época de exacerbación de lo visual.

Dentro del sistema educativo, pero aún también en otros ámbitos de educación, la tendencia dominante es la del desarrollo más o menos profundo de ciertas habilidades prácticas, manuales, en general dirigidas al acercamiento a alguna técnica o lenguaje de producción de imágenes visuales o a la comprensión de ciertos elementos formales, en apariencia comunes a esa producción.

Pero, en épocas de superproducción de imágenes - que ni el propio Benjamin hubiera imaginado en su preclaro texto *La obra de arte en la época de su reproductibilidad*

técnica- esta visión acerca de la educación resulta absolutamente estrecha e insuficiente para abarcar las necesidades de formación de las personas.

El pronto dominio de diversas posibilidades de repertorios visuales conlleva la necesidad de establecer abordajes educativos que contemplen el exponencial inventario de imágenes visuales que se producen, reproducen, circulan, comercializan, y navegan en tiempos de redes sociales; consolas de juegos; programas de intervención de imágenes; y teléfonos móviles que todo lo registran.

Si no pensamos en esta condición, agregada a las características propias del campo artístico contemporáneo en específico y sus posibilidades, corremos el riesgo de trasladar aquel conocido mito de la lechuza: iniciaremos el vuelo de la reflexión en el crepúsculo de los acontecimientos.

Las prácticas artísticas contemporáneas habilitan nuevas formas de producción, donde ocurren la superposición de lenguajes y medios, a favor de la hibridación de formas expresivas que tienen, como veremos, consecuencias en la transformación de la educación artística. Sea en la relación de las artes visuales con otras manifestaciones del arte (GAROIAN, 2004) o bien con otras disciplinas sociales y humanas (Antropología, Ciencias Sociales, etc.), se multiplican las alternativas a ser consideradas educativamente desde, por ejemplo, la formación docente (PAULY, 2003), las prácticas de taller (FREEDMAN, 2003) o diversas experiencias que tiene que ver con la memoria (TRAIFI, 2008) o la cultura visual territorio no encasillable disciplinariamente (HERNÁNDEZ, 2007).

Para esta contemporaneidad, la introducción de los estudios de cultura visual y su perspectiva educacional (MIRZOEFF, 2003; HERNÁNDEZ 2000, 2007; FREEDMAN, 2006, entre muchos otros) han generado maneras de comprender y actuar con y desde sobre los repertorios de imágenes, acontecimientos y tecnologías visuales que construyen nuestras representaciones y construcciones de significado acerca de lo cotidiano, nuestras vidas y lo circundante.

Por esto, las aproximaciones conceptuales que presentamos se refieren a la educación de las artes visuales desde la perspectiva de la cultura visual, como espacio convergente de diversas disciplinas, para una comprensión de lo educativo y de lo visual pensando en la formación de ciudadanía.

Además, y sin pretender redundar sobre las condiciones de las artes visuales contemporáneas, y más acá del fin del arte, me interesa apuntar algunos elementos que entiendo necesarios en la construcción de la mirada sobre la situación de la educación artística de las artes visuales desde la cultura visual y que ejemplificaré con algunas imágenes tomadas de espacios directamente vinculados a la producción de imágenes artísticas, o emplazadas en espacios dedicados a tal fin, o en proyectos de investigación desarrollados. Espacios, a su vez, más o menos generalizados en su accesibilidad no siempre dirigidos estrictamente a un público específico o entrenado particularmente.

De esta manera, me interesa señalar de manera indicativa y sin pretensión exhaustiva:

(1) El estatus de duda sobre lo artístico, cuando nos referimos a un conjunto de obras, imágenes, lenguajes, técnicas, que abren a la recurrente pregunta de: "¿esto es arte?".

Por ejemplo, si pensamos en la reciente obra del video-artista uruguayo Martín Sastre sobre la producción de un perfume -*U from Uruguay*- realizado con flores de la chacra del presidente José Mujica.

¿Dónde se establecen los límites entre lo publicitario, lo corporativo, lo estético, etc. en una obra como la referida, que recorre las lógicas superpuestas de diversas vertientes creando su propia forma visual?

Es que, a estas alturas, la forma no parece relevante respecto al conjunto de relaciones, referencias y apelaciones a la experiencia de y con el espectador; y la educación de las artes visuales no puede ser porfiadamente indiferente a estas condiciones.

No basta con superponer imágenes sino pensar y hacer, como ya hemos sugerido en otros textos, sobre la condición y posibilidad de la postproducción educativa como nuevas narrativas y relatos que incorporen el protagonismo de todos los sujetos involucrados y colabore a la acción de transformación de lo público.

Como hemos señalado en la postproducción educativa las imágenes de la cultura visual deben ser conceptualmente transformadas, desenfocadas y vueltas a enfocar, puestas en perspectiva, guionadas en nuevos relatos, remixadas, secuenciadas en historias inéditas.



Fig. 01 - Fotograma de *U from Uruguay* (2013), de Martín Sastre, Bienal de Arte de Montevideo.

Es decir, ver una oportunidad y no un problema cuando la imagen pierde la aparente especificidad técnica que estamos entrenados a decodificar como propiamente "artística" y se confunde con elementos cotidianos o con la manipulación de éstos en unos determinados sentidos de intereses tanto como de producción de identidades y subjetividades.

Algo de lo que Belidson Dias señala como cotidiano espectacular:

Si consideramos que las cuestiones de la visualidad son centrales en nuestra vida diaria cotidiana, y que las imágenes se tornaron productos y objetos materiales esenciales para nuestras vidas, entonces, [...] voy a denominar el tipo de cotidiano ampliado como 'cotidiano espectacular', [...] el espectáculo es la relación social, histórica y política entre las personas mediadas por la visualidad" (DIAS, 2012, p. 67).

No es posible entonces abordar la educación de las artes visuales sin reconocer las influencias y la relevancia de esta producción de imágenes contemporáneas.

(2) La ruptura de los espacios tradicionales de exposición que reforzaban el aura de la obra de arte en términos de la generación de un entorno considerado modernamente

apropiado para la contemplación, el recogimiento y el contacto directo del espectador con la obra.

Tal condición moderna ha verdaderamente estallado y las esquirlas de tal acontecimiento hace que las personas, y muy especialmente niños, niñas, adolescentes y jóvenes encuentren el placer, la seducción, y las formas de identidad en la producción de experiencia estética de las publicidades, las corporaciones y los espacios diversos de circulación de imágenes.

Como en tiempos en que las series japonesas precedían a las nuevas versiones del anime y *Ultraseven* anticipaba situaciones de un mundo aún inverosímil, la pregunta continúa siendo, al parecer, la misma: “¿Quién está pilotando? ...dígame su nombre rápido”.



Fig. 02 - Fotograma de la serie Ultraseven (1967)

De tal forma, los desafíos de la educación de las artes visuales y la perspectiva de la cultura visual nos imponen la atención permanente, un alerta constante respecto a los lugares en que las imágenes y los artefactos visuales producen y median la experiencia vital cotidiana de las personas.

Los espacios se multiplican y atender en exclusividad solamente una parte de ellos, léase los referidos al mundo del arte en particular, restringe las posibilidades educativas y, en consecuencia, olvida una gran parte de los entornos y referencias en que los sujetos transitan.

En el relato de su experiencia personal una profesora contaba una situación particular sobre una clase de Van Gogh con adolescentes de primer grado secundario. Ante la pregunta de la profesora acerca del conocimiento que los chicos y las chicas tenían del

artista, uno de ellos respondió: "Ah, si, la oreja de Van Gogh". Otro agregó: "No, era el que pintaba sin oreja." Un tercero sentenció: "No, son los españoles que cantan"¹

Con evidencia, las informaciones, referencias, circulaciones y notas que nos circundan como profesores y profesoras, tanto como a nuestros estudiantes, son maneras múltiples y deben tratarse en su complejidad como visualidades que no han de sancionarse en régimen de lo correcto o verdadero, sino como posibilidades variadas de ver el mundo y estar en él.

Tales maneras, formas y medios, en relación, vehiculan imágenes de información, de arte, ciencia, ficción, publicidad, cultura popular, enfatizando el papel y la importancia de las visualidades y de los medios visuales en nuestro cotidiano y en la diseminación de ideas en las esferas pública y privada. (TOURINHO & MARTINS, 2011, p. 52-53).

En cualquier caso, lo cierto es que la convivencia de todas estas imágenes, artísticas o no, por las que se producen y reproducen significados se da en un campo en continua expansión de posibilidades.

(3) Las rupturas existentes en el campo de las artes visuales respecto de algunos cánones y preceptos de la modernidad son fundamentales para poder pensar y actuar nuevos caminos de investigación y enseñanza.

La incidencia de tales nuevas condiciones instala unas dudas productivas sobre las imágenes y sus emplazamientos y soportes, sobre su condición estética y su ubicación. En definitiva, unas incertidumbres que producen movimientos y avances.

Las nuevas construcciones generan una multiplicación de espacios y modalidades de relaciones con espectadores y alumnos, con la teoría y el análisis crítico, con la producción y circulación de las imágenes, con el consumo y el uso de lo visual

1 Referencia al grupo musical surgido en San Sebastián, España, en los '1990.



Fig. 03- Intervención del Proyecto de Investigación “Repertorios de Cultura Visual en la Ciudad de Montevideo” (2009).Fotografía: Sebastián Alonso)

Cuando centramos nuestro punto de mirada y referencia en la cultura visual consideramos la importancia de la visualidad en la época contemporánea.

La experiencia visual trasciende la mera experiencia de ver. Es decir, hay que verificar en la práctica de la investigación que la posición del sujeto que mira -y la construcción de la mirada- resulta de una complejidad no asumible por la estrecha posibilidad de la condición formal o inmediata.

(4) Las condiciones contemporáneas de participación de espectadores como constructores del sentido de las imágenes visuales, contradiciendo la propiedad del contenido en aquellas o en la intención de sus productores exclusivamente coloca el interés en la construcción relacional con los públicos.



Fig. 04- Sandra Marroig, Federica Folco, Fernando Goicoechea (2008), "Titán (Solo no danza)". Fotografía: Sandra Marroig

La incorporación de tecnologías digitales, como los formatos actuales de la fotografía y el video, amplía las posibilidades de la investigación, pero también de las consecuencias educativas de sus resultados

La experiencia visual necesita reconocer una época y un contexto donde la presencia de las imágenes - y los artefactos y tecnologías que funcionan como medios y mediadores de esa visualidad - hacen a la significación, representaciones y, especialmente, a las narrativas que las personas realizan a nivel estético, pero también ético, social y político, con relación a sus propias ubicaciones y pertenencias individuales y colectivas.

La educación de las artes visuales desde la cultura visual

En este marco de situación, me importa señalar algunas consideraciones generales, ni definitivas ni únicas, pero si fundamentales para una conceptualización abarcativa de la educación de las artes visuales desde la perspectiva de la cultura visual. Todo esto incluye algunos elementos que incluso podrían conducir al fundamento de unas decisiones educativas públicas y abiertas en este campo.

Con esto, lo que estoy defendiendo es la promoción la instalación del diseño; la llamada de atención; la imperfección; y la ruptura de lo público como un espacio de costumbre. Por tanto, señalo aquí algunos puntos notorios para este argumento.

(a) La educación de las artes visuales debe observar y promover la experiencia estética, en tanto ayudarnos a reconocer las formas que nos proporcionan esa experiencia; y aún más cuando estamos frente a imágenes apreciadas socialmente como formas legítimas de arte.

Con tal sentido, a los efectos de este texto, coincidiremos con Imanol Agirre (2010) en que:

Lo que llamamos artes es el resultado de los consensos que sobre algunas formas de simbolización adoptan una serie de instituciones culturalmente constituidas, que van cambiando a lo largo de la historia y a lo ancho de los contextos culturales. Estas instituciones son las que van definiendo en cada momento qué es y qué no es arte, cuál de aquellas actividades de simbolización que se dan en un determinado grupo humano merece o no merecen ser llamadas así. (p. 64)

Es básico que el sentido de esta educación tenga en cuenta que las imágenes visuales en general, y las obras de arte en especial, sustenten la posibilidad de engarzarse a la experiencia vital de mujeres y hombres sin distinciones elitistas de arte culto y popular.

(b) Las artes visuales forman parte de los amplios repertorios de la cultura visual contemporánea; pero abordarlas desde tal perspectiva agrega la posibilidad de la ocurrencia transformada por el espectador, por el alumno.

Las imágenes visuales instauran una oportunidad de poner en común un mundo instaurado desde la creación y la producción de sentido respecto del mundo y a las formas de significarlo en lo real o lo ideal; en lo social o en lo natural; en lo evidente o en lo metafórico; en la denuncia y la indignación; en la sublimación de lo trágico, lo dramático o lo que nos pone en peligro.

Por esto, la necesidad de la educación de las artes visuales, y su importancia, está en su oportunidad de producir nuevas miradas, interpretaciones y relatos.

(c) La educación de las artes visuales debe orientarse a la suspensión de la autoridad y la jerarquía tanto como a la posibilidad de la transformación. En tanto hagamos lugar a unas ubicaciones abiertas, heterogéneas y críticas de los estudiantes; permitiremos evitaremos, al mismo tiempo, aplicar a las imágenes unas formas únicas de la autoridad.²

Esta condición abre el permiso a la pregunta acerca de dónde se condensa lo estético, y a la apertura a múltiples respuestas que ubiquen la experiencia estética en las condiciones actuales de lo visual.

(d) Si las imágenes visuales en general, y las obras de arte en particular, son un continuo de posibilidad a la interpretación; entonces la inclusión de la educación de las artes visuales en la formación integral de todas las personas tiene que ver con considerar la experiencia estética, por sobre la colección; la crítica; o la muestra.

Esta condición afecta necesariamente la apertura de lo educativo artístico por sobre la atención dirigida al sistema del arte; en tanto las personas se relacionan con las imágenes más allá de la frecuentación de los espacios establecidos en el sistema.

² Es interesante vincular esta perspectiva con el apartado "3. Eclecticismo y postproducción" contenido en Bourriaud (2007). Su análisis excede estas líneas, pero convidamos al lector a su conocimiento.



Fig. 05 - Dos niñas frente a imágenes de una exposición de Dani Umpi (2009) en la que participaron desde una experiencia educativa Fotografía: s/d. Centro Plataforma del MEC, Montevideo.

(e) La educación de las artes visuales y la experiencia estética no son espacios subsidiarios o transversales para la comprensión de otras disciplinas o la adquisición de conocimientos más importantes o útiles. Tal educación (y la creación y la apreciación) integra la posibilidad humana en el sentir y el hacer, es la experimentación vital de lo visual y de lo artístico, pero lo central es su trascendencia en la posibilidad comprensiva del mundo y en la acción sobre él.

(f) Es fundamental para repensar la educación de las artes visuales desde la perspectiva de la cultura visual revisar los implícitos que se ponen en juego en la relación educativa en torno a las imágenes como espacio de conocimiento y con referencia a las concepciones vigentes, coincidentes o contrapuestas, sobre las características de la enseñanza, el aprendizaje y los contenidos de esta educación.

En este sentido, encontramos aún en nuestro medio una sistematización insuficiente sobre una multiplicidad de prácticas y propuestas vinculadas al campo de la educación artística; un cuerpo de reflexión que debería ser básico para la construcción colectiva de proyecciones generales en este campo.

(h) Finalmente, un objetivo de orientación de la educación de las artes visuales debe ser quebrar la distinción que separa a los productores de las imágenes de los espectadores. Probablemente la distinción no sea esa sino que haya que detenerse en la posibilidad de la acción creativa; aquella que dota de significado a unas imágenes y les dan sentido. Y en este punto ha de centrarse lo educativo, donde lo distintivo será el acto de significar sea como productor o como usuario de las imágenes.

Los practicantes del campo de la educación de las artes visuales necesitan abordar con crítica, reflexión y sistematización los problemas del método: lo cualitativo, lo colaborativo, lo social y las relaciones establecidas con los objetos de estudio, de cualquier condición que éstos sean.

En síntesis

Me ocupa la educación de las artes visuales desde su vinculación con la experiencia estética como relación vital entre el sujeto y las imágenes. Fundamentalmente en un entorno de presencia extrema de lo visual, donde proliferan los artefactos que producen, reproducen o circulan aquellas imágenes. Y donde ocurre la construcción social no sólo de éstas sino de los sujetos que se relacionan con ellas y entre sí.

La metodología que sostendemos propone una práctica fragmentaria. No se va al objeto directamente con un proyecto programado, descartando así la práctica de planificar de forma anticipada y total las estrategias de la investigación y de la intervención educativa.

Más bien se da vueltas, se contornea, se tiene en cuenta el azar y la improvisación. Investigadores y educadores se ven influenciados por el contexto de las personas implicadas y por su propia subjetividad, para luego zurrir diferentes narrativas como si fueran retazos y configurar montajes de piezas variadas. De esta manera se le atribuye sentido interpretativo y de actuación a cada fragmento, a cada momento.

Por esto la educación de las artes visuales, para ejercer su papel crítico y transformador debe considerar las maneras de construcción las miradas, de los relatos, de la interpretación, de la acción.

Bibliografía

AGIRRE, Imanol. Conceptualización de experiencia estética y educación artística. In **AA.VV Grupo de trabajo sobre educación y práctica artística**. Sesiones comentadas. Valladolid: Museo Patio Herreriano – Departamento de Investigación y Educación, 2010. p. 63-80

BOURRIAUD, Nicholas. **Postproducción**. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora, 2007

DIAS, Belidson. Arrastão: o cotidiano espetacular e práticas pedagógicas críticas. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO Irene (Orgs.) **Culturas das imagens**. Desafios para a arte e para a educação. Santa María: Editora UFSM, 2012. p. 55-73.

FREEDMAN, Kerry. **Enseñar la cultura visual**. Currículum, estética y la vida social del arte. Barcelona: Octaedro, 2006

FREEDMAN, Kerry. **The Importance of Student Artistic Production to Teaching Visual Culture**. Art Education, Vol. 56, N° 2, p. 38-43, 2003.

GAROIAN, Charles; GAUDELIUS, Yvonne. Performing Resistance. **Studies in Art Education**, Vol. 46, N° 1, Technology Issue, p. 48-60, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Espigador@s de la cultura visual**. Barcelona: Octaedro, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Educación y Cultura Visual**. Barcelona: Octaedro, 2000.

MIRZOEFF, Nicholas. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Paidós, 2003.

MITCHELL, William J. Thomas. **Teoría de la imagen**. Madrid: Akal / Estudios Visuales, 2009.

MIRANDA, Fernando. Pós-Produção educativa: a possibilidade das imagens. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO Irene (Orgs.) **Culturas das imagens**. Desafios para a arte e para a educação. Santa María: Editora UFSM, 2012. p. 75-96

PAULY, Nancy. **Interpreting Visual Culture as Cultural Narratives in Teacher Education Studies in Art Education**, Vol. 44, N° 3, p. 264-284, 2003.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO Irene. Circunstancias e ingerências da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO Irene (Orgs.) **Educação da cultura visual**. Conceitos e contextos. Santa María: Editora UFSM, 2011. p. 51-68.

TRAIFI, Laura. A Visual Culture Art Education Curriculum for Early Childhood Teacher Education: Re-Constructing the Family Album. **Journal of Art and Design Education**, Vol. 27 N° 1, p. 53-62, 2008.

¹ Profesor Titular de la Escuela Nacional de Bellas Artes de la Universidad de la República, ENBA, Montevideo, Uruguay. fmiranda68@gmail.com