
Resumen: A través de un recorrido por distintos pensadores y épocas se trata de dilucidar la esencia y la presencia de la imagen a través del tiempo para arribar a la emergencia de la visualidad contemporánea y atender entonces las necesidades pedagógicas que derivan de ella.

Palabras clave: imagen - conocimiento - sensible - inteligible - enseñanza visual pedagogías.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 198]

(*) Fotógrafa, docente e investigadora. Magister académica en lenguajes artísticos combinados - IUNA. Coordinadora de la Escuela Motivarte, docente del posgrado de Lenguajes Artísticos Combinados del IUNA y de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo

“Cuando me asalta el miedo, creo una imagen”. Johann Wolfgang Goethe (en Virilio, 2006, p. 89)

El presente ensayo resulta, de algún modo, una continuación de “La distribución de lo inteligible y lo sensible hoy” publicado en el Cuaderno N° 43. En el mismo analizaba cómo la iconósfera y la tecnósfera contemporáneas solicitan una reflexión sobre su impacto en la constitución de la subjetividad y en el desarrollo de las prácticas discursivas para dilucidar así los distintos aspectos que hoy, hacen a la sensibilidad, el pensamiento y la creatividad. Esta necesidad de atención hacia la visualidad contemporánea se torna especialmente relevante para poder comprender el acontecer de las carreras visuales, audiovisuales y artísticas y para poder aventurar sobre su devenir.

Derroteros de la imagen y de los imaginarios

Para poder dilucidar qué tipos de pedagogías de la imagen son requeridas hoy es menester realizar un breve recorrido, a través de diferentes pensadores y épocas, por los pasajes y los pliegues que presentan las estampas. Las imágenes producían inquietud en Platón al distinguir las icónicas de las phantasmatas. Se entienden las primeras como intentos

miméticos y las segundas como simulacros. Por su parte Aristóteles registraba que en la exploración por la mimesis habita la búsqueda de representación.

A su vez René Descartes reconocía ser sorprendido en su credulidad por ilusiones y engaños (Vauday, 2009, p. 23). En este sentido, varios autores (desde el mismo Platón hasta Gilles Deleuze, entre otros) advertían que a partir de estos simulacros/fantasmas se producen los pensamientos. De este modo los diferentes lenguajes visuales oscilan permanentemente entre los aspectos icónicos y los fantasmáticos y, presentan incluso, coexistencias y simultaneidades. Así lo demuestra, también, el mito de origen del dibujo narrado por Plinio, cuando Dibutade, la doncella de Corinto, rodea con una línea sobre la pared, la sombra del rostro de su amado. La dimensión figurativa de las imágenes presenta intersticios que configuran y reúnen elementos inconexos.

Filostrato, por su parte, distinguía el valor signico de la imagen al representar lo ausente. En su obra titulada *Imágenes y Eikones* explica que la “pintura es verdad porque imita a la naturaleza: los dioses son en efecto pintores y pintan el mundo con las estaciones y sus colores” Asociaba así la ya mencionada imitación (mimesis) con la imaginación (fantasía/phantasmata). De alguna manera los términos mimesis y aisthesis designan verdaderos regímenes de identificación al denunciar las emergencias expresivas que a lo largo del tiempo han modificado y modifican los paradigmas del arte.

De la imaginación depende el proceso de producción representacional. Jean Marie Schaeffer (2012, p. 82) cita como ejemplo la utilización matemática de los números imaginarios o complejos. Estos números que no manifiestan “existencia” poseen una función cognitiva al posibilitar, junto a los números reales, la resolución de ecuaciones de segundo y tercer grado. Si se extrapola este ejemplo matemático a las imágenes, se puede llegar a la conclusión que las mismas provocan un imaginario que se comporta como un elemento posibilitador para llegar a la representación. Las imágenes constituyen pues procesos cognitivos, entendidos éstos como los procesos en los que el ser humano interactúa con su entorno. Justamente las representaciones se encuentran conformadas por la interacción mencionada. De ahí su carácter polisémico y sus posibilidades semánticas. A través de la confluencia de lo imaginario con lo simbólico, las imágenes muestran, en ocasiones, más sobre lo “real” que la realidad misma. La actividad simbólica, en tanto proceso libre, conlleva una intencionalidad hermenéutica que aúna lo sensible con lo inteligible.

Tanto más frecuentemente se impone una imagen a nuestra consideración, cuanto mayor es el número de imágenes a las que está unida. En efecto cuanto mayor es el número de imágenes a las que otra imagen está unida, tantas más causas hay por las que puede ser suscitada. (Spinoza Baruch, *Ética*, parte quinta, proposición XIII y demostración)¹

Este pensamiento de Spinoza da cuenta de que una época está habitada por el sedimento de las visualidades que componen su espacio plástico. Así queda relatado el proceso paradigmático pero, la imagen resulta también intermediaria entre la percepción y el concepto, y por tanto es creadora de un imaginario que produce asociaciones sintagmáticas en las que se despliegan la metáfora y la metonimia.

A propósito Sor Juan Inés de la Cruz en *Neptuno alegórico* expresaba:

Costumbre fue de la Antigüedad, y muy especialmente de los egipcios, adorar sus deidades debajo de diferentes hieroglíficos y formas varias; y así a Dios solían representar en un círculo. (...) No porque juzgasen que la deidad siendo infinita pudiera estrecharse a la figura y término de cantidad limitada, sino porque, como eran cosas que carecían de toda forma visible y por consiguiente imposibles de mostrarse a los ojos de los hombres (los cuales por la mayor parte sólo tienen por empleo de la voluntad el que es objeto de los ojos) fue necesario buscarles hieroglíficos que por similitud, ya que no por perfecta imagen, las representasen. (2009)

En este sentido Serge Gruzinski menciona la lucha desplegada por la conquista y la evangelización sobre la idolatría indígena mexicana y hace hincapié en que para ambas civilizaciones la imagen ocupaba un lugar preeminente para la disputa del poder (2007, p. 132). El mismo autor identifica que poco tiempo después se producen procesos plásticos de hibridación y mestizaje y cita como ejemplo que los artistas de Ixmiquilpán utilizaron la mitología antigua para reintroducir la mitología amerindia. (p. 168)

El papa Juan XXII alrededor del 1320 manifestó cierta preocupación por la práctica del bautismo de las imágenes. Asociaba este bautizo como una práctica privada de la razón cuyo objetivo era el de cumplir un hechizo, un sortilegio. Otro ejemplo es el manual *Ejercicios espirituales* de Ignacio de Loyola (1548) en el cual sustentaba sus instrucciones en la elaboración de imágenes al entenderlas como un puente entre la religión y los fieles, un lugar donde poder visualizar metafóricamente el ejercicio de la espiritualidad. La Iglesia utilizaba imágenes dadas como recurso didáctico, por ejemplo, en los tímpanos de las iglesias e incluso atravesó un período de profundo debate acerca de la representación en estampas. Loyola apelaba así a una proyección imaginada por los fieles.

Por tanto, las figuras retóricas mencionadas establecen una conexión poética pero también transmiten cognición. Friedrich Nietzsche (1998, pp. 25-27) decía al respecto:

¿Qué es entonces la verdad? Una hueste en movimiento de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en resumidas cuentas, una suma de relaciones humanas que han sido realizadas, extrapoladas y adornadas poética y retóricamente y que, después de un prolongado uso, un pueblo considera firmes, canónicas y vinculantes (...). (...) la ilusión de la extrapolación artística de un impulso nervioso en imágenes es, si no la madre, sí sin embargo la abuela de cualquier concepto.

La imagen posibilita la unión de un contenido sensible con uno inteligible y viceversa, creando formas sensibles a partir de representaciones mentales. La imagen cinematográfica por su parte produce un fuerte efecto de identificación por su relación con la percepción del tiempo. En tal sentido Jean Jacques Wunenburger considera a la imagen como la constituyente primera, polimorfa y plástica de la iconosfera, “a partir de la cual toda conciencia teje sus relaciones con el mundo y con el sentido” (2005, p. 32). Además los

textos visuales contienen un “*Ethos* cultural”² que convoca a su interpretación. Forman parte, por ello, de los documentos que permiten reconocer una época.

A partir del recorrido realizado se puede deducir que los lenguajes visuales y, entre ellos, el fotográfico, en tanto signo de existencia, vehiculizan la constitución del imaginario individual y social ya que operan los procesos de “desplazamiento” y “condensación” que Sigmund Freud desarrolló para la actividad onírica pero que resultan relevantes para el campo visual. El concepto de desplazamiento nos informa sobre el traslado en imágenes de las preocupaciones esenciales del hombre, tanto individuales como colectivas. En cuanto a la condensación, toda imagen contiene una importante concentración de significaciones. Así los textos visuales juegan con el sentido de su materia, sentido como sensualidad (en términos de su palpable vivacidad y seducción) y sentido como significación.

“Una foto es realmente un objeto que se constituye en mundo para ayudarnos a ver el mundo”. Jean Claude Lemagny, (2008, p. 74)

El imaginario social se actualiza en un conjunto de diversas dimensiones, ya sean míticas, históricas, culturales y valorativas que estructuran la visión en un lugar y momento determinado y conforma finalmente la historia de la imagen de cada colectivo. La imagen, en tanto práctica, supone una operación social en base a la impresión de sentidos. La fotografía posibilita pues la realización de un proceso hermenéutico de lo perceptible al tornar visible el instante pasado y su resplandor. Se trata de una variable que une lo disperso y lo discontinuo y, por tanto, viabiliza la comprensión de la estructura que subyace en distintos acontecimientos. En tal sentido la imagen resulta continente y contenido de la memoria; en algunos casos, es conformadora de la memoria, las imágenes acompañan nuestros recuerdos; en otros, la memoria está plagada de ellas y nuestros recuerdos se conforman a través de imágenes.

A propósito Walter Benjamin (2007, p. 160) en su texto *La obra de arte en la era de su reproductibilidad técnica* registraba las imágenes de Eugene Atget como el inicio en el cual “las placas fotográficas comienzan a convertirse en pruebas del proceso histórico.” En *Pequeña historia de la fotografía* señalaba que sólo a través de este lenguaje podemos percibir el “inconsciente óptico” del mismo modo que gracias al psicoanálisis estamos en condiciones de percibir el “inconsciente pulsional” (p. 187). De alguna manera el inconsciente no deja de funcionar en la historia ya que la agita tal como la fotografía realiza con la memoria. Al respecto Henri Bergson afirmaba que la formación del recuerdo se estructura a partir de una percepción que le es contemporánea. Incluso al trabajar sobre el *dejà vu* menciona que el recuerdo no sigue a la percepción y lo define como un “recuerdo del presente.” Deleuze al comentar a Bergson (1987, p. 54) escribió: “el pasado es ‘contemporáneo’ del presente que ‘fue’”. La toma fotográfica entonces recorta el presente para ingresarlo a su imagen. En este sentido la fotografía trabaja la profundidad del tiempo (en la misma acepción que la profundidad de campo). La fotografía instruye así la mirada al instaurar relaciones inéditas y modificar el conocimiento.

Al mismo tiempo algunas paradojas circulan por este lenguaje: la fotografía produce un efecto de nuevo, de nunca visto de algo que en realidad suele poder reconocerse. A su vez

la fotografía es vista en presente aunque se trate de un suceso pasado. A propósito Patrick Vauday (*op.cit.*, p. 100) afirma: “La fotografía inscribe el espacio en el tiempo y pone el presente del sujeto en el pasado de nuestra mirada”. Para completar esta idea conviene agregar este concepto de Walter Benjamin (en Agamben, 2009, p. 100): “(...) imagen es aquello en lo cual lo que ha sido se une como en un relámpago con el ahora en una constelación. En otras palabras: la imagen es la dialéctica en suspenso”.

Todos estos aspectos deben ser puestos en conocimiento del alumnado de las carreras visuales en tanto se busque productores que sean conscientes de todas las variables. La fotografía se halla conformada por una permanente interacción entre *praxis* y *poiesis*. *Praxis* en términos de una constante práctica –como relación activa con el mundo– mediada por la utilización de una cámara que además, ha sufrido un importante cambio de paradigma y que ahora está sujeta a vertiginosas modificaciones. *Poiesis* entendida como la enunciación habitada por el conjunto de condiciones presentes en la producción de un mensaje. Ésta parte de la individualidad del enunciador pero, también, de su relación con la caracterización de la época tanto desde lo filosófico como desde el ámbito sociopolítico y cultural en el que está inmerso. De ahí que la enunciación constituye el universo de lo estético-artístico. Es decir constituye una variable fundamental para poder desarrollar una tarea interpretativa (imprescindible en investigación por ejemplo) así como para formar realizadores conocedores de sus propios mecanismos de construcción de sentido. El sentido es actualizado a través de los recorridos que se crean entre lo simbolizante y lo simbolizado. El signo, en su definición semiótica, o sea, en la unión del significante con el significado se convierte en un simbolizante que remite de lo que está impregnado. Lo simbólico por su parte se desarrolla en el plano de la enunciación e intenta articular la experiencia de apropiación del mundo con el conflicto que produce la confrontación con lo real. En la fotografía por ejemplo, el proceso de introyección se plasma a través de la elección del fragmento que se va a ofrecer como objeto de la mirada.

A propósito Paul Ricoeur (en Wunenburger, 2005, p. 62) torna evidente la siguiente característica interpretativa: “Jamás el intérprete se aproximará a lo que dice su texto si él no ve el *aura* del sentido interrogado”. En efecto las imágenes disponen de un *aura* que solicita una escucha, una mirada atenta ya que presentan una dirección que suele interpelar al receptor. En el mismo sentido, Siegfried Kracauer el conocido estudioso del cine, decía que los historiadores al igual que los fotógrafos, seleccionan qué aspectos del mundo real van a retratar así como Pierre Bourdieu hablaba de un encuentro selectivo entre el investigador y su objeto. La autora de estas líneas, al pertenecer a ambas pasiones, le agrega una tercera que igualmente realiza recortes y a la que también pertenece: los docentes. Estos recortes comprenden, tras una apertura a ideas provenientes de distintas disciplinas, la adaptación a las búsquedas encaradas y la verificación de la validez de las propias presunciones y extrapolaciones. Suponen, asimismo, la noción de que los lenguajes visuales son el producto de una *tekné* y de una *praxis* que se ha ido modificando a través del tiempo. La labor interpretativa debe considerar asimismo al texto visual en su integralidad pero también en los aspectos parciales que presenta. Una hermosa frase de Gastón Bachelard da cuenta de ello: “El valor de una imagen se mide en la extensión de su aureola imaginaria (...)” (1992, pp. 5 a 8). De algún modo y estableciendo una correspondencia con la actividad fotográfica, lo importante es encontrar la distancia focal óptima, demasiado cerca o demasiado lejos la vi-

sión se torna borrosa. La profundidad de campo que incluye desde lo más próximo a lo más lejano asegura una nitidez que contiene la percepción de los diferentes planos involucrados.

Los regímenes expresivos visuales

Tal y como ha venido ocurriendo a lo largo de toda la edad moderna es muy probable que también hoy los rasgos más relevantes de la existencia, y del sentido de nuestra época, se enuncien y anticipen, de manera particularmente evidente, en la experiencia estética. (Gianni Vattimo, 1990, p. 133)

El estatuto extático de la producción artística se debe a que revela verdades de un modo diferente, de alguna manera, trascendente. Si se considera a la realización estética como la manifestación sensible de la idea (Hegel) y como *poiesis* del destino histórico del ser (Heidegger) se arriba a la concepción de que se trata de la expresión de una fuerza vital. Esta complejidad pone de manifiesto que una pedagogía de la imagen debe explicitar a los alumnos los aspectos que hacen al gesto creador³. María Isabel Filinich (1999, p. 39) habla de “instancia de enunciación” como materialización del discurso a través de distintos procedimientos posibles y que se tornan “a la vez causa y efecto del enunciado.” Se podría aventurar aquí cierto enlace conceptual entre enunciación y “signatura” en los términos en que Giorgio Agamben (2009, p. 60) describe este último término. La signatura torna inteligible al signo y conforma el momento de la creación pero se manifiesta íntegramente recién en el momento de la “revelación”. Los enunciados al igual que las signaturas signan, caracterizan y, al mismo tiempo, orientan y determinan la interpretación de la significación de los signos. La signatura califica y especifica pues lo sustentado por el signo. Por otra parte, cada producción estética revela al propio ser y su entorno. Por ello se puede caracterizar cada realización –por sus condiciones de producción y circulación– como política ya que en la creación de un nuevo espacio se transforma el campo de la sensibilidad. La fotografía por ejemplo, a través de varias operaciones de encuadre puebla un espacio bidimensional en un tiempo determinado, creando así un nuevo sitio simbólico. Con este mismo criterio, Nicolas Bourriaud en su libro *Posproducción* (2004, p. 10) identifica en la actualidad las siguientes inquietudes:

- preocupaciones políticas:(arqueologías del capitalismo)
- la esfera de lo íntimo
- problemáticas de uso (la figura del receptor)
- cuestionamientos a las condiciones de producción (fenómenos de intertextualidad y autorreflexiones sobre el/los lenguaje/s utilizados)

Estas últimas implican una cualidad filosófica que lleva a Jacques Rancière a establecer algunas diferenciaciones en las maneras de significar y mostrar (2011, pp. 45-46). Este autor distingue una imagen desnuda, una ostensiva y una metamórfica. La desnuda testimonia, resulta ser un indicio que interpela al espectador y suspende la apreciación estética. La

ostensiva, por el contrario, apela a una educación estética atravesada por imágenes anteriores potenciando, a través del saber del lector, el sentido. Los productores se convierten en verdaderos “espigadores”⁴ que crean narrativas a partir de procesos intertextuales como la trasposición, la apropiación, la parodia, la cita. Finalmente las metamórficas se apoyan sobre cierta indiscernibilidad, en ocasiones relatan algo pero de otro modo, establecen distintas relaciones para arribar a una especie de interdefinibilidad.

Dentro de las preocupaciones políticas mencionadas, la producción estética enuncia de acuerdo a todo lo planteado en el apartado anterior pero también a través de una dualidad: la imagen como marca de la historia pero a su vez como una interrupción, como un pliegue del devenir⁵. De este modo, dentro del terreno estético, se evidencia un deslizamiento metonímico del deseo de comprensión y transformación de la realidad. Antonin Artaud expresaba en este sentido:

Existe en este punto una revolución que debe hacerse a condición de que el hombre no se piense revolucionario solamente en el plano social, sino que crea que debe serlo sobretodo en el plano físico, fisiológico, anatómico, funcional circulatorio, respiratorio, dinámico, atómico, electrónico. Conformando esta constatación el nombre de Lénin se mezcla con el de Nerval, de Nietzsche, Villon, Lautreamont, Edgard Poe (en Valdés, p. 171)

La escuela fundada por Hans Jauss y Wolfgang Iser como “Estética de la recepción” considera determinante la participación del receptor y lo coloca como parte integrante de la obra. Las producciones contemporáneas apelan justamente a esta participación planteando, en ocasiones, configuraciones interactivas que reflejan una búsqueda de inmersión. Por su parte, Schaeffer (*op.cit*, p. 13) afirma que el valor de una producción artística proviene de la relación que el receptor establece con ella (estética relacional). Asimismo Hans Georg Gadamer (1996, pp. 99-108) aseveraba que el arte forma parte de un juego (como necesidad antropológica humana), que contiene una cantidad de significados (símbolo) y que necesita ser comunicado (fiesta). Esta idea de fiesta incluye al receptor como el otro protagonista del circuito comunicacional. A partir de este breve relato sobre el destinatario se puede considerar que éste reconfigura la experiencia desde el modo en que su percepción lo afecta, tanto desde lo inteligible como lo sensible.

En el caso particular de la fotografía y tal vez por su valor de síntesis, ésta se prende, se sujeta, se agarra del receptor con el objeto de crear una rapsodia de sensaciones encontrando una coincidencia entre lo subjetivo y lo objetivo, entre lo interno y lo externo, nuevamente entre lo sensible y lo inteligible.

De ahí que es importante atender, tanto para consideraciones históricas como contemporáneas, el siguiente pensamiento del citado Jean Marie Schaeffer: “...el arte no tiene esencia interna; es un objeto intencional, que es y llega a ser lo que los hombres lo hacen ser y llegar a ser”. (*ibid*, p. 43)

Así un verdadero análisis hermenéutico debe comprender la obra no sólo en su singularidad, sino en relación con la posición que ocupa en una teleología historicista, en sus vínculos con otras obras, con la historia del arte y con la historia en general. De hecho, muchos análisis contemporáneos contemplan estas líneas de estudio.

Procesos contemporáneos de la imagen

Si hoy examinamos el universo de las imágenes cualesquiera sea su procedencia y circulación (arte, publicidad, diseño, moda, medios audiovisuales y masivos y las posibilidades que las tecnologías digitales proporcionan) reconoceremos a la cultura de la imagen como parte integrante de la situación posmoderna y de la globalización capitalista comprendiendo que las mismas no pertenecen a un espacio cultural único. En ocasiones presentan una ósmosis con el diseño, la publicidad, la moda, los medios de comunicación y otros que pertenecen a la vida cotidiana. Es por ello que se parte de la comprensión de que una pesquisa epistemológica transversal entre distintas disciplinas de análisis podrá dar cuenta de la complejidad del auge de la visualidad. Por consiguiente el análisis de la imagen ya no debe ser realizado sólo a partir de parámetros como la mimesis, la representación sino desde una interacción de características tales como discurso, presentación, instituciones, tomando en consideración además, la figura del receptor cuyo rol protagónico en la actualidad ya fue mencionado más arriba.

Incluso se presenta como generadora de relatos, como señaladora, indicadora, capaz de instaurar relaciones; es decir, como un gesto anafórico que permite descubrir al autor. De este modo, ocurren nuevas configuraciones y relaciones que originan nuevas dinámicas. Una de las dinámicas dirime la cuestión acerca de la separación entre fotografías e imágenes en virtud de que muchos fotógrafos provenientes del ámbito profesional separan unas de las otras⁶. El tratamiento de estas últimas suele ser más o menos ligera, absolutamente vinculada al presente, neutra con respecto al futuro, el que se hallará ausente como signifiante. Como indica Italo Calvino (2007, p. 69): “Gran parte de esta nube de imágenes se disuelve inmediatamente, como los sueños que no dejan huellas en la memoria”. Es por eso que se considera “fotografía” cuando proviene de una deliberada búsqueda estética y de sentido ya que –en el congelamiento reflexivo– reside su eficacia política. Tal vez sea por esta característica que Giorgio Agamben establece en su libro *Profanaciones* (2009, p. 33): “La imagen fotográfica es siempre más que una imagen: es el lugar de un descarte, de una laceración sublime entre lo sensible y lo inteligible, entre la copia y la realidad, entre el recuerdo y la esperanza”.

Además la indiscriminada realización de imágenes provenientes de teléfonos celulares o cámaras compactas, es decir, originadas en la esfera privada provocan también la generalización del espectáculo. Simplemente por tornar visible esta espectacularización aparecen con una valoración positiva. A modo de ejemplo, las imágenes tomadas por los soldados norteamericanos (cual registros privados) en la prisión de Abu-Ghraib durante la guerra de Irak causaron estupor ya que en ellas se podía observarlos realizando distintos desmanes hacia los ciudadanos nativos de ese país.

Ésta y otras dinámicas demuestran que los cambios del paradigma analógico al digital resultaron ser una enérgica sacudida que invita a reflexiones y reacomodamientos, no sólo por su función en la producción sino también por su rol en la trasmisión.

Tal vez sea oportuno recordar que ambas, fotografías e imágenes, forman parte de la ya nombrada iconósfera. Determinan pues el modo de percibir, interpretar y pensar el mundo e integran el campo de la comunicación visual. En la contemporaneidad las imágenes nos construyen a nosotros: imponen modos de conducta, condicionan experiencias y

puntos de vista e incluso tratan de modelar. Se distingue así un nuevo modo de “fe” en la imagen fotográfica, resultado de cierta connotación de veracidad que conlleva este lenguaje y que en los últimos años se desplazó a una especie de verosimilitud. Los mecanismos de desplazamiento son una característica semiótica en la medida en que atañen a la producción de significado. Si bien muchos autores sostienen que la fotografía nunca fue auténticamente real, sino que estuvo desde un principio basada en formas más o menos directas de simulacro, esto se ha agudizado en virtud de las escenificaciones de las que hoy la fotografía es objeto. Se aprecia por tanto un énfasis en la construcción, fabricación, forzado y escenificación de la imagen. Los trabajos ya no son juzgados en términos de verdadero o falso, sino de credibilidad. De algún modo las imágenes ya no remiten a las cosas sino a otras imágenes y los signos tienden a volverse mundo por sí mismos. En ocasiones, la imagen ya no nos remite a la extracción de una realidad, se convierte en la propia realidad, es decir –en términos de Jean Baudrillard– como si el mapa precediera al territorio. (1987) Aparecen así pares dilemáticos tales como confianza y recelo, confusión y comprensión, persuasión y lucidez. Podríamos arriesgar que esto se ha producido en función de varios corrimientos: Platón asociaba la imagen con imposición y pasividad (mito de la caverna), Sartre, en cambio, encontraba en el cine, por ejemplo, un cariz voluntario, de participación. El otro desplazamiento se relaciona entre su concepción de signo (representación) y el paso a una concepción más ligada a “ser y hacer visible” en el sentido de poder mostrar lo que sucede en distintos ámbitos, sin forcluir ninguno. Es así como las imágenes tienen hoy una significación flotante que navega por los lindes de los aspectos binarios mencionados anteriormente. Ambas, fotografía e imágenes, se han hecho cargo en los últimos años de identificaciones primarias como la pertenencia a etnias, religiones, géneros y comunidades. Por eso hallamos relatos visuales sobre los “excluidos” de los sistemas del capitalismo tardío como los desocupados, los “sin techo”, etc. Estas imágenes otorgan visibilidad a comunidades y minorías postergadas mostrando problemáticas y lazos establecidos posibilitando, junto a los recursos tecnológicos, la aparición de comunidades virtuales. Dan cuenta, de este modo, de las micro-utopías de lo cotidiano que se han originado como tentativas de visibilización y transformación de experiencias comunitarias, barriales, etc. Compendiando, la visualidad forma parte del mundo contemporáneo en virtud de que la imagen resulta un elemento objetivador del escenario circundante. Pero también, adjetivador: las imágenes pueden tratar de mostrar (según distintos puntos de vista), convencer, seducir o representar hiperrealidades. Justamente por eso, procede en ocasiones por intromisión y resulta instituidora.

Se puede observar en algunas imágenes y, a partir de la aparición del conceptualismo, una cierta inclinación hacia la iconicidad. El término ícono viene del sustantivo griego “eikon” que significa retrato, imagen, figura. Un ícono es un signo que se refiere al objeto que denota. El mito de origen de la iconicidad es el velo del “Maestro de Santa Verónica” pintado, entre otros, por la escuela de Köln alrededor de 1400/1420. Verónica se acerca a Cristo con un paño para secarle, el rostro de él queda impreso en el paño como inscripción del referente. El referente del signo icónico no necesita ser un objeto extraído de la realidad, su razón reside en ser un objeto cultural. Los signos icónicos suelen ser adoptados por su carácter convencional, por el contenido cultural que se le asigna a ese objeto. Las imágenes que ostentan un contenido icónico manifiesto facilitan e inducen claramente la lectura del

receptor, cumpliendo así con la especificidad deseada por el productor. Provocan, asimismo, un inmediato cese por parte del receptor de seguir buscando las distintas dimensiones plásticas del mensaje y/o los planos especiales de expresión.

Además en la contemporaneidad y, a partir de cierta ambigüedad en las semejanzas y al mismo tiempo una cierta inestabilidad en las diferencias, se aprecia en la fotografía un reordenamiento de los géneros habituales en los que se manifestaba este lenguaje. Se produce así una traslación en la cual confluyen, conviven, se entremezclan los géneros del retrato, paisaje, documental, desnudo, naturaleza muerta y un sinfín de etcéteras. Estos desplazamientos conforman una estética “a la vez”, donde miradas sobre la identidad pueden ser también miradas sobre la sociedad. Esto provoca que las imágenes puedan ser mostradas al mismo tiempo en un medio gráfico, en una publicidad, en un museo o en una bienal. Esta característica ratifica que la fotografía es un medio flexible y permeable que desempeña variadas funciones a lo largo de la historia.

Apuntes acerca del cambio de paradigma

Algunos análisis contemporáneos coinciden en que el cambio de paradigma de analógico a digital resulta una transformación de la magnitud del advenimiento de la perspectiva en el Renacimiento –de la que la aparición de la fotografía es deudora.

El enfoque numérico ya se hallaba presente en la proporción áurea (Luca Paccioli), a través del número de oro y la sucesión numérica de Leonardo Fibonacci. Hacia 1800 J. M Jacquard inventó un telar que se controlaba automáticamente por fichas de papel perforadas. En 1833 Charles Babbage diseñó una “máquina analítica” que ya prefiguraba características de la digitalidad contemporánea. Hacia 1890 Herman Hollerith delineó unas máquinas de tabulación eléctrica. En el siglo XX, y continuando con la búsqueda de antecedentes históricos, en el ámbito de la producción expresiva se puede nombrar al período de las vanguardias como el momento en que se perfilaron los primeros gestos de indeterminación. Esto se puede vislumbrar a través de diferentes expresiones: por ejemplo en menciones en el manifiesto futurista, en algunas pinturas y bocetos de Fernand Léger, en experimentaciones como el Modulador Luz-Espacio del artista visual y docente de la escuela de la Bauhaus, Lazlo Moholy Nagy⁸, como también en la realización de imágenes compuestas a través de los fotomontajes del dadaísmo y del surrealismo. Alrededor de 1915 el historiador de arte Heinrich Wölfflin analizaba los modos de representación indicando que cada artista trabaja según las “posibilidades ópticas” de su época. La gramática y la sintaxis de un lenguaje varían entonces, de acuerdo al imaginario visual de su momento. Los significantes elegidos por el productor no permanecen inalterables ni en el transcurso de su vida ni del tiempo en general.

Vilem Flüsser es un pensador que ha investigado primero la fotografía y, luego, la aparición de lo que él denomina “la nueva imaginación”, es decir, la capacidad de hacer cuadros a partir de la fragmentación del mundo en minúsculas partículas para conformarlo después de acuerdo a los deseos del operador. Flüsser opinaba que de algún modo, las imágenes analógicas señalan el mundo, lo muestran, lo representan, en cambio, las imágenes digitales son proyecciones del pensamiento, muestran y representan el pensamiento. La

imagen analógica es un signo de existencia (por ser una huella de la realidad que la emitió) en cambio, la imagen virtual es un signo de esencia ya que predominan en estas fotografías tramas de sentido sobre manifestaciones de registro. La fotografía digital se torna, de este modo, facilitadora de prácticas narrativas y conceptuales.

Es así como, en la actualidad, muchas de las muestras de las artes visuales están conformadas por elementos numéricos que modifican sus condiciones de producción y de recepción y que actúan con características como lo colectivo, lo interactivo y lo efímero.

A su vez, la relación tiempo/espacio se altera, las imágenes ya no son un recorte de ambos. La digitalización fabrica sus propios espacios visuales. Por eso se encuentra estrechamente relacionada a los procesos creativos del arte y del diseño y se aleja de los valores de registro documental. La imagen digital manifiesta entonces una fractura entre imagen y soporte, entre información y objeto. A su vez el referente se disipa en la imagen digital al perderse en múltiples cadenas de signos que colocan en un mismo plano al significado con el significante. Se puede observar también que las obras son generadas a partir de la premisa de encontrar “nuevas posibilidades de una forma”. (Eco, 1992), jugando en muchos casos con un mundo visual que entremezcla lo real y lo irreal. Según Lev Manovich (2006, p. 93) en estas formas de enunciación se pueden distinguir dos capas diferenciadas: “la capa cultural” y la “capa informática”.

Es decir, más que signos de una realidad, se trata de signos de signos ya que se encuentran en el tiempo pero no están hechas de tiempo⁹. El espacio tecnológico está compuesto por tiempo; el efecto perceptivo de las tecnologías electrónicas consiste en que el espacio es percibido como algo que se repliega sobre sí mismo (sobre la pantalla).

Otra característica que muestra las diferencias entre una y otra, es que la imagen analógica conlleva una sensación de duración mientras que la electrónica implica movimiento, transcurso. Ambas características están apoyadas en las premisas socioculturales de la época; se coquetea con la duración pero la vorágine termina imponiéndose. Incluso la satisfacción de la demanda llega inmediatamente ya que tanto el receptor como el comitente reciben casi instantáneamente la producción del emisor. En el net art se aprecia un tiempo presente, su duración se relaciona con los tiempos de conexión, el tiempo en que alguien está sentado frente a la computadora navegando; esto implica una performatividad que se desarrolla en la pantalla de cada uno, en el momento en que la persona así lo quiera. Además la contemporánea interfaz de usuario es interactiva. Por todo lo expuesto, en la tecnocultura varía el concepto de fiesta arriba descrito, la fiesta como unión para celebrar algo, como ritual. La lectura de una imagen en un libro, en una revista, en un diario, la visita a un museo o a una galería de arte llama a un ritual, a una fiesta, donde además intervienen hasta llegar al momento mismo, pasos y protagonistas previos. La recepción virtual cumple con la premisa de Gadamer (1996, *op.cit*) de ser “fiesta para todos” pero pierde la ritualidad y además se trata de una actividad solitaria. Este mismo pensador opinaba que el tiempo de la fiesta invita a “demorarnos”, en cambio, la recepción virtual suele estar ligada al “zapping”, a la vertiginosidad y no al disfrute de la demora.

Se hallan en estas expresiones también algunas estrategias conceptuales como la apropiación, la deconstrucción, el *work in progress*. De esta manera el proceso estético acompaña la permanente exploración tecnológica e implica que ya no se está exclusivamente ante la

creatividad del productor, sino ante una creatividad compartida con los siempre cambiantes hardware y software que, incluso, pueden resultar inductores del hacer.

El conflicto se continúa dirimiendo entre la conservación de lo existente y la irrupción de lo nuevo. A propósito, Paul Valery indicaba (en Damish, 2007, p. 65): “En todas las artes hay una parte física que ya no puede ser mirada ni tratada como antaño, que no puede ser sustraída a las empresas del conocimiento y de la potencia modernas”. En este mismo sentido Herbert Marcuse de la Escuela de Frankfurt planteaba que toda tecnología supone una ideología en virtud de que se trata de un proyecto histórico social en el que se proyecta el propósito del hacer del hombre, tanto consigo mismo como con las cosas.

Encontrar el equilibrio entre ambos es tal vez, establecer una relación crítica con la técnica como lo aconsejaba Martin Heidegger. No se trata de prescindir de ella, —todo lo contrario— sólo se trata de no quedar a merced, indemne, anclado desproporcional e infinitamente (como en el sentimiento sublime kantiano) frente al ritmo vertiginoso y avasallador de la tecnología, de los medios y del mercado.

Sobre la enseñanza visual

Este apartado vuelve sobre algunos conceptos de Platón y Aristóteles ya que ambos consideran la imagen como productora de conocimiento. En tal sentido, Platón manifestaba: Hay en todos los seres tres elementos necesarios para que se produzca el conocimiento. El primer elemento es el nombre, el segundo es la definición, el tercero la imagen.

Por su parte, Aristóteles en *Poética* mencionaba que la imagen sirve para aprender y agregaba: “otra razón es que aprender resulta muy agradable no sólo para los filósofos sino también para los demás seres humanos, sólo que estos últimos en mucho menor grado”.

A su vez, para los psicoanalistas (Melanie Klein y Jacques Lacan entre otros) el estadio del espejo sucede cuando el niño capta su imagen sobre una superficie espejada pudiendo configurar su propio esquema corporal. Este hallazgo resulta fundamental para su desarrollo psíquico y la formación de su personalidad. Algunos especialistas de psicología cognitiva, en los años 1980, como George Lakoff y Phillip Johnson Laird aseveraron que el razonamiento está atravesado inconscientemente por imágenes, sobre su sobreimpresión, su exploración y enfoque.

Un temprano antecedente, ya dentro del ámbito pedagógico, se encuentra en 1658 cuando Juan Amós Comenio (1592-1670) escribió *Orbis sensualium pictus: El mundo representado en imágenes*. Este libro dedicado al aprendizaje del latín se constituye en el primer libro ilustrado para niños. Su intención era “(...) la escuela sería entonces un verdadero escenario del mundo visible y un juego previo a la escuela del entendimiento” (en AA.VV., 2007, p. 78). Por su parte Herbert Read (1893-1968) fue uno de los primeros que comprendieron que la educación artística no sólo cumplía con una funcionalidad instrumental sino que contribuía a la construcción de la subjetividad, de la identidad y fundamentalmente significaba una forma de conocimiento del mundo.

Este temprano reconocimiento de que la imagen aporta conocimiento incide directamente en la actualidad. Los desarrollos de la antropología visual (también llamada etnografía visual) ponen el acento hasta tal punto de que la imagen es dadora de conocimiento que

utilizan la fotografía, el cine y el video como modalidades de escritura dentro de sus indagaciones. Por ello resulta de particular trascendencia recordar e impartir los aspectos históricos de lo visual combinando las perspectivas diacrónicas con las sincrónicas en virtud de la interactividad entre ambas. Como ya se ha mencionado el modo de ver y representar al mundo se modifica en el tiempo tanto por los aspectos ya analizados como por las variaciones tecnológicas. A tal efecto cabe mencionar que la aparición de la fotografía responde a la época positivista en la cual se consideraba que todo hecho observable y cuantificable se constituía en un recurso organizador que ofrecía un conocimiento transparente. En definitiva es dable sintetizar que la imagen es productora de pensamiento y por tanto se convierte en un potente recurso educativo. Justamente por esta causa se puede apreciar la existencia de un corpus bibliográfico extendido por distintas latitudes geográficas en torno a los lenguajes visuales.

En educación, la atención de Lo Uno y Lo Múltiple solicita diversos análisis transdisciplinarios en virtud de que estamos ante grupos integrados por sujetos atravesados por variadas inscripciones individuales y sociales (deseantes, políticas, económicas e institucionales). Este tejido de constituyentes heterogéneos se encuentra inseparablemente asociado ya que el Otro –y su reconocimiento– resulta un componente social básico en la configuración y constitución de la personalidad. Al respecto, Nestor García Canclini (2007, p.42) indica:

Conocer al otro, en cambio, tratar con la diversidad de imágenes y elaboraciones simbólicas en que se representa, obliga a ocuparse de su diferencia y a hacerse preguntas sobre la posibilidad de universalizar las miradas diversas que nos dirigimos. (...) Se advierte con mayor evidencia la complejidad de articular lo diverso y las asimetrías de la interculturalidad.

Cabe destacar también que los grupos actúan en un espacio y en un tiempo común. El tiempo común medido en diferentes niveles: el tiempo de la etapa de la formación (años), el tiempo que se comparte en el aula (junto a la variable del espacio) y el tiempo de realización de un trabajo práctico por parte de un grupo reducido. Las variadas inscripciones y las relaciones de espacio y de tiempo instalan en el acto educativo superior una cierta complejidad que presenta rasgos de ambigüedad y de incertidumbre. De allí, la necesidad de que la voz del docente aporte un ordenamiento de los conocimientos, una cierta seguridad, realice operaciones que aseguren la inteligibilidad mientras logra elaborar un clima de certidumbre, de pasión por el conocimiento, de intenso deseo de aprendizaje. Es la mirada formada del docente la responsable de revelar la estructura del *habitus* de cada tiempo que subyace en las imágenes.

Resulta importante recalcar que el proceso de aprendizaje significa modificaciones no sólo en la conducta cognitiva sino también en la social y afectiva. Es decir instaura nuevas relaciones en la subjetividad. Cuando la relación con el contenido es de interioridad, el sujeto establece una relación significativa con el conocimiento. Concebir propuestas didácticas desde una base vincular supone un ser social con una historia previa, particular y propia y no un ser aislado, individual y descontextualizado. De este modo el conocimiento se produce socialmente y los vínculos intervienen de manera preponderante en esta producción logrando así una construcción cultural.

La situación de aprendizaje es un proceso de apropiación que realizan tres protagonistas. El triángulo didáctico está compuesto por el contenido curricular, el docente y el alumno¹⁰. Justamente a partir de este triángulo son requeridos los procesos de explicación e implicación. Se puede aventurar que el conocimiento y los contenidos están absolutamente ligados a la creatividad al desarrollar distintos modos de oralidad, repetición e interrogación. Como resultado de los vertiginosos avances tecnológicos, los docentes nos enfrentamos a novedosas y mayores exigencias. La tecnología contribuye a procesar, acumular y ordenar pero, el análisis, la selección, el proceso hermenéutico y el desarrollo de un pensamiento crítico corresponden a los docentes. Los contenidos que los educandos pueden hallar en la web resultan incorporaciones fragmentarias sin la articulación por parte del educador. Son los docentes, y en especial, los de carreras de diseño y artísticas que, al instaurar la terminología en el aula, integran las competencias lingüísticas con las culturales impulsoras de la sensibilidad. Aportan de este modo, el campo semántico con el que el alumno debe contar para poder verbalizar acerca de sus decisiones y elecciones. A partir de estas consideraciones y el diseño de actividades significativas se puede lograr una implicación, una emoción por parte de los alumnos. Se contribuye así a propiciar diálogos pedagógicos que puedan integrar sentidos mediante respuestas más complejas, multifacéticas y con una relación ética. Surge entonces una urgencia por innovar, por cambiar, por conocer más. Por ello también es tan necesaria la asociación entre práctica educativa y actividad investigadora e, incluso, promover la investigación por parte de los alumnos resulta una táctica áulica que contribuye al compromiso del alumno.

En todos los casos la palabra del docente es la que puede realizar el enlace y el contrapunto entre las narrativas visuales, las tecnológicas y las textuales. Así la explicación docente convoca a la implicación, una implicación que puede proporcionarle, finalmente, al alumno un espacio libre donde pueda unir los conocimientos adquiridos y su propia creatividad. En este sentido resulta oportuno el siguiente pensamiento de Vigotsky “Cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación”. (en Goyes Narváez Julio Cesar, 2012, p. 101)

Se puede establecer entonces una relación con la situación de aprendizaje y la visualidad. Ambas pueden contener un oxímoron, es decir, unir poéticamente dos conceptos de significado opuesto en una sola expresión. Las palabras “idea” y “video” contienen la misma raíz indoeuropea “id” (vid). Idear y ver implica entonces un enunciador consciente de que está ideando una cadena de significados a mostrar y de su probable polisemia. Entonces, idear y mostrar, en tanto conocimiento, en tanto creación de imaginarios, en tanto expresión estética personal y docente resulta, en resumen, un oxímoron que articula lo sensible y lo inteligible. El discurso audiovisual posee la posibilidad de esa articulación. El cineasta Sergei Eisenstein consideraba que las imágenes de una película permiten la aproximación emocional al mensaje y coadyuva a una inmediata interiorización y comprensión. Además la fotografía como vehiculizador de conocimiento crece con la comunicación digital por su posibilidad de ubicación, al mismo tiempo, en diferentes culturas, medios y artefactos. Por otra parte la interconexión palabra/imagen tiene un temprano antecedente en los dibujos de Leonardo Da Vinci que muestran su preocupación por entender la anatomía humana. Resulta así un desarrollo en paralelo de narrativas autónomas que se comple-

mentan en la búsqueda del conocimiento. Incluso un espacio de relación y metonimia donde el pensamiento dialógico y la metáfora se convierten en transmisores de significado. Si se considera a la enseñanza como una propuesta personal de intervención, es decir una propuesta docente, la pedagogía de la imagen resulta un permanente constructo que debe ser revisado periódicamente ya que los diferentes contenidos que hacen a la enseñanza visual intentan formar productores que sean capaces de transcribir una visión. Tal vez sea por eso que, desde hace muchos años y con fluctuaciones en cuanto al peso en la formación de realizadores visuales, exista una convivencia entre una educación formal con una impartida a través de talleres. Durante muchos años, los talleres liderados por productores reconocidos, se habían convertido en la instancia de aprendizaje privilegiada, cumpliendo así un rol histórico fundante en la constitución de nuevas generaciones de enunciadores visuales. Junto a ellos se encontraba también la formación que impartían los fotoclubes. Sin embargo, hace aproximadamente dos décadas, esto se ha desplazado hacia una formación más completa, abarcativa e interdisciplinaria, propia de la educación superior, dejando los talleres para instancias de creación y praxis continua anexas o posgraduales. Las primeras escuelas con títulos oficiales (tecnicaturas terciarias) aparecieron a mediados de los años '90 y hace diez años se ha sumado la primer carrera universitaria. Desde hace más de una década se han agregado a este panorama los cursos intensivos para el procesamiento digital de la imagen.

Finalmente una pedagogía de la imagen compartirá sus exploraciones con diferentes epistemologías de análisis como la semiología, la hermenéutica y la estética. La estética como línea interpretativa de lo sensible y lo hermenéutico en su posibilidad circular de comprensión que permite la confluencia de los distintos aspectos. En los párrafos siguientes se puntualizará sobre algunos.

Acerca de la enseñanza de los aspectos semiológicos

Henry Fox Talbot (padre de la reproductibilidad de la imagen fotográfica) escribió en su diario del 3 de marzo de 1839, la frase “palabras de luz” estableciendo de algún modo, que desde sus comienzos este lenguaje nace con la noción de textualidad en su interior. Por su parte Raymond Bellour sostiene que más allá de la imagen en sí misma, los dispositivos visuales mediados por una máquina, ligan los juegos de la imagen con los del lenguaje. A partir de la noción de lenguaje el proceso educativo podrá indagar acerca de los mecanismos de construcción desde la generación y desde la recepción.

La propuesta entonces es que se desarrollen conceptos de semiótica aplicada en donde se trabaje la noción de representar un objeto “en algún aspecto o carácter” (Peirce, 1987). En el caso de la fotografía es de destacar, dentro de las características del signo elaboradas por el mencionado Charles Sanders Peirce, la particularidad de signo indicial, es decir de huella que retiene algo de una presencia. A su vez la relación de contigüidad que mantiene ese signo con su referente pero también ese otro aspecto del signo indicial que es su actuación como gesto anafórico. Además trabajar las características icónicas y simbólicas que puede manifestar una imagen. También plantear interrogaciones en torno a este pensamiento del mismo autor: “a causa de su conexión óptica con el objeto, es una prueba de que esa apa-

riencia corresponde a una realidad” cuestión que ya desde la historia de las artes visuales y más aún en la actualidad se ha visto puesta entre paréntesis. (*ibid*, p. 43-50).

A partir de esta fluctuación en la contemporaneidad aparecen con intensidad pares binarios que ontológicamente habitan en los lenguajes visuales: naturaleza/cultura, real/simulacro, veracidad/verosimilitud. Una de las características presentes a dar a conocer a los alumnos es que en ocasiones se presta más atención al protocolo de utilización de lo visual y, las combinatorias con otros lenguajes, que a los sentidos que el producto transmite. La experiencia estética debe ser analizada en términos del “paquete de sentido” (Verón 2004) que resulta de las distintas imbricaciones. Existe una tendencia en la actualidad de apreciar la imagen sólo por su valor de impacto y no entrever el excedente de sentido que se desprende de ella.

Acerca de la enseñanza de los aspectos formales

Tomando nuevamente la fotografía como ejemplo, en virtud de que la misma es una interacción entre *tekné*, *praxis* y *poiesis*, los aspectos formales se constituyen en herramientas de construcción de la mencionada enunciación. Los distintos aspectos formales dan cuenta de los modos de entablar la imagen por parte del productor en su construcción de sentido, sus intenciones y sus pensamientos. En cualquier dispositivo, en tanto práctica, son los esquemas de pensamiento del creador los que posibilitan que una forma, el estallido de un color, la luz, el ritmo, el contraste, la relación figura/fondo se perciba como un acontecimiento. La lectura de recursos tales como el movimiento, el grano, los distintos planos y ángulos, las diferentes intensidades de color o la monocromía, la organización espacial y la textura, entre otros, integran el reservorio de formas de las que dispone el emisor y fundan su sintaxis. Actúan de este modo como un “eco visual” (Lemagny, 2008, p. 72) no sólo por su carácter de representación sino por reflejar la *poiesis* del productor. El proceso creador despliega la interrelación de los diferentes aspectos formales que componen un campo visual en función del significado, de las sensaciones y de las interrogaciones que una obra puede transmitir. Maurice Merleau Ponty (en Gennari, 1997, p. 41) consideraba que “no existe visión sin pensamiento”. Así lo que se da en llamar estilo se torna un hito en la historia de la fotografía. La posibilidad de descubrirles a los alumnos las diferentes maneras de entablar un discurso fotográfico no conforma una historia diacrónica de los estilos, significa darles la oportunidad de entrever el lugar de la emergencia de los distintos modos de organización de la imagen. En la misma línea, el análisis del color debe ser analizado desde dos facetas: por un lado como las longitudes de onda que captan la parte visible del espectro electromagnético pero por otro, a lo que Johann W. Goethe se refería sobre la visión cromática, al opinar “nosotros teorizamos con cada mirada atenta que lanzamos sobre el mundo” (en Gennari, p. 56). Johannes Itten es quien sintetiza las dos formas de acceder al color: el conocimiento objetivo y cómo se instituye como signo o símbolo, por contextos sociales, culturales e históricos.

Si las variables cronotópicas se imbrican continuamente en los lenguajes visuales resueltos mecánicamente o digitalmente, en la educación de estos mismos lenguajes sucede una imbrica-

ción entre la variable naturaleza/cultura en virtud del lugar donde se colocan la percepción, los aspectos estéticos y los aspectos artísticos.

Aspectos de la enseñanza en la contemporaneidad

A partir de la pregnancia de fenómenos que saturan la atmósfera contemporánea como la visualidad y la tecnología se puede aseverar que nos encontramos ante un nuevo paradigma de complejidad que produce su emergencia y para cuyo análisis se debe considerar lo que Edgar Morin (1994, p. 34) indicaba: “(...) habría que sustituir al paradigma de disyunción/reducción/unidimensionalización por un paradigma de distinción/conjunción que permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir. Ese paradigma comportaría un principio dialógico y translógico”.

Dentro de la complejidad se encuentra la comprensión de que las profesiones relacionadas al diseño, de acuerdo al planteo de la dualidad planteada por Aristóteles en *Ética Nicomáquea*, se hallan conformadas por la varias veces mencionada permanente interacción entre *praxis* y *poiesis*. Cabe destacar que el mismo Aristóteles prefiguró las bases ópticas de la cámara oscura que después cuajó en un lenguaje en el cual técnica y enunciación transitan juntas.

Como se indicara en los apartados anteriores la visualidad forma parte del universo contemporáneo. Por ello, lo que se denomina “alfabetización visual” implica el conocimiento de cómo la fotografía, el cine y el video contribuyen a una aprehensión del mundo en sí y cómo la narración audiovisual es una forma de construir un conocimiento que encierra, al mismo tiempo, una búsqueda de sentido de la realidad. El término “alfabetización” proviene del valor que Paulo Freire le otorga a un aprendizaje hermenéutico que puede atender a la complejidad. Para ello resulta importante la concepción de un currículo transdisciplinar tendiente a una comprensión crítica. La reflexión crítica a enseñar propondrá un sujeto creativo que pueda entablar sus propias certezas e interrogaciones y, dentro de esas certezas e interrogaciones, logre recuperar su singularidad tanto individual como colectiva. De esta forma se podrán eliminar las miradas apocalípticas y las hiper-integradas en torno a las nuevas formas de ver y mostrar el mundo ya que las imágenes siempre y, aún hoy, contemporizan con otros registros y fuerzas que son justamente los que pergeñan su orientación y valor. Es decir, ya no se trata de asumir posiciones dicotómicas con respecto a las imágenes sino distinguir los diferentes regímenes que habitan en ellas¹¹. Así las características del régimen de visibilidad se van modificando en el tiempo por varios motivos. En primer lugar por las transformaciones que se van desarrollando en una sociedad (se ha hecho referencia de algunos aspectos en el apartado anterior) y, asimismo los cambios tecnológicos. Los artefactos técnicos/tecnológicos conllevan una lógica funcional pero también una simbólica, por ello todo objeto técnico contiene un valor cultural.

Se puede distinguir entonces un régimen de prescripción que ordena la mirada y, como contrapartida, se halla aquel que se opone a las dominantes y crea en un marco de libertad. Justamente por eso, se insiste en que las palabras del docente son necesarias en tanto permiten reconstruir la imagen y asegurar su existencia. Precisamente los profesores de carreras de diseño y artísticas son los encargados de integrar las competencias lingüísticas

con las culturales impulsoras de la sensibilidad. En tal sentido es necesario evitar la tentación de modelizar la mirada en función de mostrar “lo real”. La búsqueda estará orientada entonces a desafiar una construcción de la mirada para conjugarla con una deconstrucción dialéctica del sentido¹². Una pedagogía de la imagen respetuosa debería tomar en consideración los distintos regímenes y las complejidades formuladas a lo largo de este escrito. Esto significa propiciar diálogos pedagógicos en los cuales se pueda interrogar al alumno acerca de sus pensamientos y deseos, posibilitando la reflexión y otorgándole el tiempo necesario para que pueda integrar sentidos mediante conceptos multifacéticos.

Acerca de los sueños del docente

Gastón Bachelard escribió en *La tierra y los ensueños de la voluntad* (en Wunenburger, *op.cit*, p. 308):

Quítele los sueños, usted mata al obrero. Hágale olvidar las potencias oníricas del trabajo, Ud. disminuirá, anulará al trabajador. Cada trabajo tiene su onirismo, cada materia trabajada aporta sus ensoñaciones íntimas. No se hace nada bueno a disgusto, es decir, a contrasueño. El onirismo del trabajo es la condición misma de la integridad mental del trabajador.

Para dar cabida a las ensoñaciones del docente mencionadas resulta importante comprender que el conocimiento siempre está en proceso, un proceso espiralado de construcción para los tres protagonistas involucrados: docente, alumno, contenido curricular.

Actitudes como el asombro, la curiosidad, el deslumbramiento y las ansias por el conocimiento configuran la escena idealizada que un docente quiere encontrar en un grupo. Por eso también es vital la comprensión que no debemos evaluar solamente los resultados sino el recorrido que el educando realiza para llegar a él.

Otro tópico que figura entre los deseos de los docentes es reconocerse como actores sociales. Para los abocados a la visualidad este reconocimiento se plasma en la posibilidad de generar en los futuros productores y especialistas de la imagen un pensamiento crítico. Verbos como analizar, desentrañar, develar, discernir, leer hermenéuticamente forman parte de una mirada crítica que permite descubrir los sentidos profundos e implícitos que una imagen puede contener a fin de evitar quedar a merced de lo sublime visual. Apunta a encontrar lo que Jean Marie Schaeffer distingue como: “El mundo se encuentra así reunido en la figura de un conjunto de objetividades que se dan bajo la forma de una alteridad pura. (2012, p. 54)

En suma, si para todo docente ser reconocido como formador por el formado resulta una aspiración –casi en mayor cantidad en las carreras proyectuales y artísticas– esto suele suceder elocuentemente cuando el educador establece como un objetivo propio otorgarle a los alumnos los elementos necesarios para que puedan encontrar sus propios mecanismos de construcción de sentido. En líneas anteriores se mencionó la importancia de la aparición de la perspectiva como representación del espacio profundo, de la cual se hallan distintos tipos según los períodos: la que se utiliza desde el siglo XV a partir de Bruneles-

chi, a la que Erwin Panofsky considera como una forma de simbolizar el espacio más que una imitación de la visión, y un tipo de perspectiva utilizada con anterioridad llamada perspectiva invertida (o “cono de visión”) cuyo punto de fuga está en el espectador de la escena. ¿Acaso el fotógrafo y el docente no son un ejemplo perfecto de la perspectiva invertida? La escena fuga en el fotógrafo, lo envuelve y entra en su cámara. El conocimiento entra en el docente y en el discente. Al envolverlos, los incluye en la escena. Esa inclusión implica el involucramiento, el compromiso de los –docente, alumno-realizador visual–.

Finalmente

Por todo lo expuesto, la imagen no es simple reflejo ni pura proyección fantasmática, se trata de un elemento que establece vínculos y relaciones. En varios apartados de este escrito se ha hecho referencia cómo, en el contexto de las sociedades contemporáneas, las imágenes por su carácter de inscriptores de sentido, juegan un rol pregnante en la formación de la sensibilidad y la integibilidad. Es por ello que sería temerario descalificarlas tanto estética como éticamente ya que, como indica Vauday (*op.cit*, p. 136) sería dejarlas en manos de aquellos que intentan condicionar y formatear la sensibilidad “para el provecho mayor de las acciones del mercado planetario.” Así pues es menester entenderla como un constante devenir y un constructo. En este sentido tal vez sea iluminadora la siguiente frase que John Berger reitera con frecuencia en su libro *El cuaderno de Bento* (2012, p. 22) sobre la acción de dibujar: “Quienes dibujamos no sólo dibujamos a fin de hacer visible para los demás algo que hemos observado, sino también para acompañar a algo invisible hacia su destino insondable”.

Si reemplazamos la referencia al dibujo por cualquier otro lenguaje visual, podemos concluir con la convicción de que una pedagogía de la imagen debe contener los aspectos dilucidados como así también aspectos libertarios y éticos. Una pedagogía de la imagen debe patrocinar la creación de narrativas que den cuenta de los sentidos “en y con” el mundo y en las que, al mismo tiempo, se pueda entrever su eco poético.

Notas

1. Mencionado por John Berger en su libro *El cuaderno de Bento*, Buenos Aires, Alfaguara, 2012, p. 73.
2. Eduardo Grüner alude a que la estética de un texto artístico está impregnado de la ética y la política de su momento histórico en la Introducción de *Michel Foucault: Nietzsche, Freud, Marx*, Buenos Aires, Ediciones El cielo por asalto, pp. 11.
3. Desde Dibutade, la doncella de Corinto, en adelante.
4. Se toma este término a partir de las películas “Los espigadores y la espigadora” de Agnès Varda de los años 2000 y 2002. Varda comienza estas narraciones partiendo del amplio concepto de espigar en el que habitan verbos como recoger y recolectar. Verbos que conllevan un gesto con el que la directora construye su enunciado, incluyendo ella misma como una espigadora, recolectora de imágenes, de momentos, de

vivencias para mostrar los desgarramientos, los pliegues y las fisuras de un sistema económico, político y cultural.

5. El grupo de indignados españoles utilizan en muchos casos el gesto de “El grito” de Munch como parte de sus emblemas.

6. Los fotógrafos y estudiosos de este lenguaje, Joan Fontcuberta y Christian Caujolle, entre otros, han debatido en distintos ámbitos con respecto a esta diferenciación. Algunas de sus apreciaciones pueden encontrarse en <http://ubiquitat.dialegrskrtu.cat/es/quant-a/> y en la entrevista que le hiciera la revista de cultura argentina *Ñ* a Christian Caujolle en su número del 17 de mayo de 2008.

7. Es interesante observar que el filósofo Vilém Flüsser identifica en su libro *Una filosofía de la fotografía*, (Madrid, Editorial Síntesis, 2002) esta especie de imágenes con el término “alucinación”.

8. El modulador luz-espacio (1922-1930) era un dispositivo constituido por una estructura eléctrica de planos metálicos perforados, espejos y lámparas que producía efectos de luces y sombras.

9. En estas imágenes no se encuentra el “esto ha sido” ni la posibilidad de anidar el futuro que muchos teóricos registran para la imagen fotográfica por ejemplo.

10. Este triángulo resulta coincidente con otros dos relacionados con la visualidad: la enseñanza de la técnica fotográfica básica contiene los siguientes componentes: sensibilidad de película, diafragma y velocidad. La tríada semiótica peirciana está compuesta por referente, significante y significado. En todos estos casos la importancia de esta figura geométrica radica en la constante interrelación de sus elementos.

11. Se entiende por régimen una serie de relaciones entre cuestiones diferentes.

12. La construcción de la mirada comprende el fenómeno de la visión junto a las competencias lingüísticas, culturales e ideológicas como así también las determinaciones psicológicas tanto del emisor como del receptor.

Referencias bibliográficas

- Agamben Giorgio (2009), *Profanaciones*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Agamben Giorgio (2009), *Signatura rerum*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Bachelard Gastón (1992), *El aire y los sueños*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Baudrillard Jean (1987), *Cultura y simulacro*, Barcelona, Editorial Kairos.
- Benjamin Walter (2007), *Conceptos de filosofía de la historia*, Buenos Aires: Terramar.
- Berger John (2012), *El cuaderno de Bento*, Buenos Aires: Alfaguara.
- Bourriaud Nicolás (2004), *Postproducción*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Calvino Italo (2007), *Seis propuestas para el próximo milenio*, Madrid: Ediciones Siruela.
- Damisch Hubert (2007), *El desnivel. La fotografía puesta a prueba*, Buenos Aires: la Marca.
- De la Cruz Sor Juana Inés (2009), *Neptuno alegórico*, Madrid: Cátedra.
- Deleuze Gilles (1987), *El bergsonismo*, Madrid: Cátedra.
- Eco Umberto (1992), *Obra Abierta*, Barcelona: Planeta Agostini.
- Filinich María Isabel (1999), *Enunciación*, Buenos Aires: Eudeba.
- Gadamer Hans Georg (1996), *La actualidad de lo bello*, Barcelona: Paidós.

- García Canclini, “El poder de las imágenes. Diez preguntas sobre su redistribución internacional”, *Estudios Visuales* n° 4, hallable en <http://estudiosvisuales.net/revista/pdf/num4/canclini-4.pdf> (fecha de consulta: 20.07.2013).
- Gennari Mario (1997), *La educación estética*, Barcelona: Paidós.
- Goyes Narváez Julio Cesar (2012), *La imaginación poética*, Bogotá, Caza de libros.
- Gruzinski Serge (2007), *El pensamiento mestizo. Cultura amerindia y civilización del Renacimiento*, Barcelona: Paidós.
- Joly Martine (2003), *La imagen fija*, Buenos Aires: La Marca.
- Lemagny Jean Claude (2008), *La sombra y el tiempo: ensayos sobre la fotografía como arte*, Buenos Aires: La Marca.
- Manovich Lev (2006), *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*, Buenos Aires: Paidós.
- Nietzsche Friedrich y Hans Vaihinger (1998), *Sobre la verdad y mentira en sentido extramoral*, Madrid: Editorial Tecnos.
- Rancière Jacques (2011), *El destino de las imágenes*, Buenos Aires: Prometeo.
- Runge Peña A, Piñeres J, Hincapié García A (2007), *Una mirada pedagógica a la relación entre imagen, imaginación y formación humana, tomando como ejemplo el Orbis sensuallium pictus de Juan Amós Comenio*, Revista *Educación y Pedagogía* n° 47, Universidad de Antioquía, hallable en <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/6675/6117> (fecha de consulta: 9.07.2013).
- Schaeffer Jean Marie (2012), *Arte, objetos, ficción, cuerpo*, Buenos Aires: Biblos.
- Valdés Sylvia, “Subjetividad, creatividad y acción colectiva” en Niedermaier Alejandra y Polo Viviana (coord.), (2012) *Acerca de la subjetividad contemporánea*, Cuaderno n° 43: Universidad de Palermo.
- Vauday Patrick (2009), *La invención de lo visible*, Buenos Aires: Letranómada.
- Vattimo Gianni (1990), *La sociedad transparente*, Barcelona, Paidós.
- Verón Eliseo (2004) *La semiosis social*, Buenos Aires: Gedisa.
- Virilio, Paul (2006). *Ciudad pánico. El afuera comienza aquí*, Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Wunenburger Jean Jacques (2005) *La vida de las imágenes*, Buenos Aires: UNSAM.

Bibliografía

- AA.VV., (2010), Dussel Inés (comp), *Aportes de la imagen en la formación docente*: Instituto Nacional de Formación Docente.
- AA.VV (2006), Marchán Simon (comp), *Real/Virtual en la estética y la teoría de las artes*, Barcelona: Paidós Estética.
- Bellour Raymond (2008), “La doble hélice” en La Ferla Jorge (comp) *Artes y medios audiovisuales, un estado de la cuestión II*: Nueva Librería.
- Fischer Hervé (2003), *El choque digital*, Buenos Aires: Eduntref.
- Gomez Isla José (2005), “De la fotografía digital a la poligrafía visual” en Lita, Felici y Taíin (comp) *El análisis de la imagen fotográfica*, Universidad Jaume I
- Jullier Laurent (2004), *La imagen digital, de la tecnología a la estética*, Buenos Aires: La Marca.

- Basterrechea Lucía, “Subjetividad en la didáctica de las carreras proyectuales. Grupos de aprendizaje, evaluación.” y Niedermaier Alejandra, “La distribución de lo inteligible y lo sensible hoy” en Niedermaier Alejandra y Polo Viviana (coord. (2012), *Acerca de la subjetividad contemporánea*, Cuaderno n° 43: Universidad de Palermo.
- Niedermaier Alejandra (2012), “El privilegio de la fotografía” en AA.VV, Biblioteca Nacional, *Imágenes de la nación*, Buenos Aires: Editorial Teseo.
- Niedermaier Alejandra (2009), “La fotografía: un modo de visualizar la historia”, XII Jornadas Interescuelas, Universidad del Comahue, Bariloche, ISBN 978-987-604-153-9.
- Niedermaier Alejandra (2007), “La imagen fotográfica en el campo de las artes visuales: un fenómeno de significación” en Pedroni Ana María (comp) *El mundo como imagen*, Universidad de San Carlos de Guatemala: Ediciones de la Anormalidad.
- Ranciere Jacques (2013), *Aisthesis*, Buenos Aires: Bordes Manantial.
- Roux Hebe Miriam (2013), *Desplegar la mirada. Las artes visuales en la escuela*, Buenos Aires: Biblos.
- Tisseron Serge (2000), *El misterio de la cámara lúcida*, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Torres Alejandra (2010), *El cristal de las mujeres*, Buenos Aires: Beatriz Viterbo.
-

Summary: The article tries to elucidate the essence and the presence of image over time through various authors in order to arrive at the emergence of contemporary visuality and then meet the educational needs that derive from it.

Key words: image - knowledge - sensitive - intelligible - visual teaching - pedagogy.

Resumo: A partir de um percurso por diferentes pensadores e épocas, trata-se de esclarecer a essência e a presença da imagem através do tempo para chegar à emergência da visualidade contemporânea e atender então as necessidades pedagógicas que de ela derivam.

Palavras chave: imagem - conhecimento - sensível - inteligível - ensino visual - pedagogia.
