

Sonia Raquel Vicente

El rol de la imagen en el mundo contemporáneo

Nos encontramos frente a un cambio cultural y a un re-posicionamiento del valor de la palabra y de la imagen como transmisoras de conocimiento e información. Este re-posicionamiento se relaciona con las transformaciones que han producido la revolución tecnológica y la nueva industria de la información. Mi propósito en este ensayo es proponer un acercamiento a la problemática de la imagen en la cultura contemporánea y hacer una muy breve referencia a sus repercusiones en la formación de las nuevas generaciones. Más específicamente, me propongo tratar la cuestión de la importancia y el valor que han adquirido las imágenes como fuente de conocimiento e información en el mundo contemporáneo.

Profesora de Filosofía. Especialista en Estudios Latinoamericanos, egresada de la Universidad de Nariño, Colombia. Magister en Arte Latinoamericano, egresada de la Facultad de Artes y Diseño de la UNCuyo. Docente e Investigadora. Es profesora titular de Filosofía del Arte y otras cátedras en la Facultad de Artes y Diseño de la UNCuyo. Ha participado como integrante y como directora de proyectos de investigación acreditados y de numerosas reuniones científicas a nivel regional, nacional e internacional. Ha dictado cursos de grado y posgrado en el país y el exterior. Ha publicado en libros, revistas científicas y periódicos. Ha colaborado en catálogos de muestras de Artes Visuales y programas de conciertos.

Desde McLuhan se habla mucho en el mundo contemporáneo acerca del valor preponderante que ha adquirido la imagen sobre la palabra. Se dice habitualmente que la sociedad en general y los jóvenes en particular han abandonado el hábito de la lectura; los libros, parece, se han transformado en objetos extraños que se miran, se hojean, pero rara vez se leen. Se dice que, antes que el libro y la palabra, se prefiere la imagen, difundida sobre todo a través de los medios masivos, especialmente cine, televisión e Internet.

Estas afirmaciones nos colocan ante la certeza de que estamos frente a un cambio cultural y a un re-posicionamiento del valor de la palabra y de la imagen como transmisoras de conocimiento e información. Este re-posicionamiento se relaciona con las transformaciones producidas por la revolución tecnológica y la nueva industria de la información. En este breve ensayo propongo un acercamiento a la problemática de la imagen en la cultura contemporánea, haciendo referencia a sus repercusiones en la educación. Más específicamente, trataré la cuestión de la importancia y el valor que han adquirido las imágenes como fuente de conocimiento e información en el mundo contemporáneo.

Antes de discutir dicha cuestión de modo específico, es importante hacer una referencia, aunque sea breve, a los cambios que se han producido en la cultura contemporánea. Estos cambios comenzaron al terminar la Segunda Guerra Mundial, y al tomar conciencia de ellos, la teoría y la filosofía propusieron un nuevo criterio para periodizar la historia de Occidente. Actualmente se ha cancelado la tradicional división en Edad Moderna y Edad Contemporánea. La Edad Moderna, que se iniciaba en el siglo XV y terminaba con la Revolución Francesa, es en realidad un período histórico mucho más largo que se extiende hasta por lo menos la finalización de la Segunda Guerra Mundial (algunos autores del debate modernidad-posmodernidad, la extienden hasta la década de los '70 u '80. Véase Bermann, 1983, Habermas, 1989, Lipovetzky, 1986, etc.), momento a partir del cual ciertos cambios nos permiten hablar de una nueva época, a la que habitualmente se denomina *posmodernidad*.

El cambio cultural entre el mundo moderno y el posmoderno tiene que ver, entre otras cosas, con una nueva manera de experimentar el tiempo. La experiencia del hombre moderno es una experiencia de lo temporal; modernidad significa, precisamente, un particular posicionamiento del hombre respecto del presente y del pasado. Habermas en su texto *Modernidad, un proyecto incompleto*, sostiene que "con diversos contenidos, el término moderno expresó una y otra vez la conciencia de una época que se mira a sí misma en relación con el pasado, y que se considera el resultado de una transición de lo viejo a lo nuevo" (Habermas, 1989).

Ser moderno es precisamente participar de la conciencia de esta transición. Ser moderno significa ubicarse en el presente para contemplar el pasado (lo que ya es antiguo) y significa también proyectarse al futuro, novísimo, que vendrá inexorablemente. No obstante, para la conciencia moderna, el pasado no es considerado tan sólo como lo que fue, sino como lo que perdura en el presente, lo explica y le da sentido. Y a su vez el presente es visto como el germen del futuro. De este modo se enlazan, en un trama de continuidad temporal, pasado, presente y futuro.

Inmerso en esta peculiar conciencia del tiempo, el hombre moderno desarrolla una cultura con fuerte raigambre en la palabra, porque por su naturaleza la palabra se desenvuelve en el tiempo. La modernidad, como época de la historia de Occidente, es el momento de una doble experiencia cultural: la del tiempo y la de palabra.

Pero con el advenimiento de la sociedad de los medios masivos de comunicación, la experiencia cultural se modifica muy rápidamente. La experiencia moderna del tiempo, esencialmente lineal, se ensancha, y de este proceso resulta un cierto espesor, una nueva densidad, enraizada más en lo espacial que en lo temporal.

La experiencia cotidiana de nuestra época ya no se proyecta linealmente de un pasado imperfecto a un futuro utópico; más bien se concentra en un presente sin tonos dramáticos ni heroicos. Es posible afirmar, siguiendo a Danto (1999) que el presente posmoderno se ha ensanchado porque cita al pasado en su totalidad, lo trae con nostalgia y sin ningún alegato

en su contra; el presente posmoderno diluye las barreras entre lo que fue y lo que es y ha perdido toda expectativa con relación al progreso y a un futuro mejor. La recuperación de lo que fue ha sido posible gracias a los medios de comunicación que hacen circular todo lo producido y todo lo acontecido. El pasado se ha vuelto presente, aunque tal vez despojado del espíritu original de su época y re-contextualizado en el espíritu posmoderno.

La experiencia contemporánea ha traído también un cambio en la representación del tiempo por venir. El futuro que nos prometía la ciencia, finalmente ha llegado; todas las promesas del positivismo y del cientificismo de fines del siglo XIX se han cumplido. El futuro es hoy, luego, no hay futuro. La temporalidad se ha compactado y espesado en un presente vasto e interminable; se ha vuelto espacialidad.

Este predominio de lo espacial sobre lo temporal, de lo instantáneo sobre lo gradual, ha traído, sin duda alguna, nuevas valoraciones tanto para la palabra como para la imagen, que se escurre por los medios de comunicación y que se resuelve en infinitas posibilidades visuales, sonoras y gestuales. Y a la imagen se adhiere, íntimamente, lo estético, el mundo contemporáneo ha sufrido un proceso de progresiva estetización. Mientras en el mundo moderno sólo el arte era privilegiadamente estético, en el mundo posmoderno lo estético ha desbordado los límites del arte y se ha derramado en todo lo cotidiano. La vida nuestra de cada día, en cada instante, en cada objeto, en toda situación, ha adquirido una dimensión estética predominante. Las funciones prácticas y comunicativas de los objetos, fuertemente dominantes en otros períodos de la historia, hoy no son más relevantes que las funciones estéticas. A este proceso, aún no suficientemente analizado se le ha dado el nombre de "estetización de la vida cotidiana" (Brea, 1997). Tanto el diseño industrial como el diseño gráfico y el multimedial, han recuperado todos los criterios estéticos que una vez pertenecieron solamente al arte y merced a los medios de comunicación los han hecho llegar por los canales mediáticos a todos en todas partes. El paisaje virtual del siglo XX se ha ido poblando, cada vez más, de infini-

tas imágenes visuales, sonoras y gestuales con una vida efímera, que circulan y se escurren a un ritmo vertiginoso. La relevancia de lo icónico supera la importancia de la oralidad y la escritura. El libro decae frente al imbatible poder del cine, el video y la televisión.

En el transcurso del siglo XX múltiples voces se alzaron para explicar o enjuiciar el hecho. A favor y en contra comenzaron los alegatos acerca del nuevo rol de lo tecnológico y de lo icónico. Hay quienes, desde una postura apocalíptica, vieron en esto una verdadera tragedia que derrumba el edificio de la cultura (Adorno y Horkheimer, 1971, Adorno, 1983, Derrida, 1998). Otros en cambio, más deslumbrados por los cambios que se inauguraron en la experiencia social, merced a la tecnología (Benjamin, 1936; Martín; Carroll, 1998; Barbero, 1993 y 2003) consideraron que este hecho marca el inicio de una nueva época y el inicio de un ciclo cultural en el que la imagen y los medios se constituyen en soporte del conocimiento y en modo privilegiado de su difusión.

La discusión no tardó en ubicarse también en el contexto educativo. Teóricos y docentes tomaron partido por uno y otro bando, se discutió e investigó mucho acerca del papel que debían asumir imagen y palabra en la puesta en escena del proceso de enseñanza-aprendizaje.

No es mi intención embanderarme con apocalípticos o integrados; tampoco quedarme en una postura intermedia, tibia e inútilmente conciliadora. Es sabido que todo cambio cultural implica ganancias y pérdidas y estamos inmersos en un cambio cultural profundo. Es necesario analizar la cuestión, intentando superar el antagónico posicionamiento entre *tecnofobia* y *tecnofilia* o, en términos de Umberto Eco, entre *apocalípticos* e *integrados* (Eco, 1972), para abordar la cuestión desde otros ángulos sin dejar de lado la intención crítica.

Umberto Eco, en el Epílogo de un texto compilado por Geoffrey Nunberg titulado *El futuro del libro: ¿Esto matará eso?* alerta sobre una importante cuestión: el nuevo rol de la imagen en el mundo contemporáneo no significa la irremediable desaparición de la palabra y el libro. Creo que los análisis sobre esta cuestión deben

profundizar ese camino, no plantear un antagonismo entre palabra e imagen, sino indagar las posibilidades que la imagen tiene como soporte de información y conocimiento.

La tendencia contemporánea deja de lado, cada vez más, la oposición “palabra o imagen”, “libros o medios” para acentuar la relación de ambas “palabra e imagen”, “libros y medios”. Que las imágenes se constituyan en soportes de conocimiento, en todo caso, implica un nuevo rol para la imagen, pero no significa la irremediable obsolescencia de la escritura. No se trata de que la imagen *suplante* a la palabra, de que los medios *suplanten* al libro, sino de que ambos se legitimen como soportes apropiados para el conocimiento y la información.

La imagen, considerada en la modernidad como mera ilustración que acompañaba a la palabra, hoy es revalorizada en su condición de texto, capaz de formar e informar, pero esto no significa que la imagen sustituya a la palabra; significa tan sólo que, además de la palabra, ella se erige, se legitima, como soporte de significados. Tal vez es cierto que a partir de la nueva densidad que adquiere la cultura contemporánea, de su espacialización y estetización, estemos frente al final de monopolio de la palabra como único modo de difusión del conocimiento, pero la pérdida de la hegemonía del lenguaje verbal no supone su irremediable desaparición.

Esta situación puede compararse con lo sucedido en la pintura luego de la invención de la fotografía. La pintura perdió su hegemonía como único medio para representar la realidad, pero no por eso desapareció la pintura, sí quizás un *modo* de pintura. La importancia que ha adquirido la imagen a partir de la revolución tecnológica e informativa acontecidas en el siglo XX, está cambiando también el papel de la palabra, pero esto no significa que la cultura haya enmudecido; significa, mejor, que ha encontrado otros caminos para continuar y posicionarse.

Eco recuerda en la ponencia citada un mito de la filosofía platónica, que es también mi favorito a la hora de analizar los problemas que suscita la tecnología: el mito de Theuth que puede leerse en el *Fedro* (274c 276a). Allí Platón relata que Theut era un dios egipcio, inventor de

muchas cosas, entre ellas, los números, el cálculo, la geometría, el juego de damas y los dados, como así también la escritura. El rey de Egipto era por entonces Thamus. Ante él se presentó Theuth con sus inventos, afirmando que debían ser comunicados a todos los egipcios. Leamos, mejor, el texto platónico: “[El rey Thamus,], ...le preguntó que utilidad tenía cada uno y a medida que su inventor las explicaba, según le parecía que estaba bien o mal, el rey Thamus censuraba o elogiaba. Así fueron muchas, según se dice, las observaciones que, en ambos sentidos hizo Thamus a Theut sobre cada uno de los inventos y sería muy largo enumerarlas aquí. Cuando llegó a la escritura, Theuth dijo, “Este conocimiento, ¡oh rey! hará más sabios a los egipcios y vigorizará su memoria”. A lo que Thamus respondió, “¡Oh ingeniosísimo Theuth! Este invento tuyo sólo producirá en el alma de los que lo aprendan el olvido por el descuido de la memoria, ya que, fiándose de la escritura, recordarán de un modo externo, valiéndose de caracteres ajenos, no desde su propio interior y por sí. La escritura es la apariencia de la sabiduría, no su verdad...”

Ante la tecnofobia de Thamus y frente a la tecnofilia de Theuth, Umberto Eco hace una reflexión importante: dice que el texto de Platón es irónico, pues el propio Platón está escribiendo sus reflexiones; en realidad, su intención es hacer frente a muchos miedos de su época. El propio Sócrates, su maestro, no escribió ningún libro; al parecer para él pensar habría sido un asunto interno, subjetivo y quizá por esto no quiso dejar escrito su pensamiento. Actualmente, continúa Eco, nadie comparte estos miedos, sabemos que los libros no piensan por nosotros, al contrario, nos hacen pensar. Por otra parte, si antes de la escritura la gente tenía que entrenar su memoria para recordar cosas, después de la escritura tiene que seguir entrenándola para recordar a los libros.

Si se traslada esto a las apreciaciones que existen en nuestro medio en torno al valor cognoscitivo que se deriva de las imágenes, es posible observar que las posturas suelen moverse entre dos polos: los que como Thamus asumen posiciones de rechazo, tecnofóbicas, o los que

como Theuth celebran, con aires milenaristas, el advenimiento de la tecnología, la muerte del libro y la palabra y la nueva era del reinado de la imagen y de los medios.

Pero ambas posturas constituyen una falacia. Ni la palabra ha muerto ni morirá a manos de la imagen. Por el contrario, imagen y palabra en nuestro tiempo, se integran cada vez más. Nunca en la historia se ha publicado tanto como en la actualidad; nunca, como hoy, han aparecido tantos periódicos y revistas; nunca se había escrito un número tan importante de cartas como el que circula a través del correo electrónico, y en Internet la virtualidad no puede prescindir de las palabras. Del mismo modo, nunca como hoy, han existido tantas imágenes con tanto valor estético y poder comunicativo.

En este sentido, nuestra cultura es una suerte de síntesis entre el mundo medieval y el moderno. En el medioevo, y a causa del analfabetismo del pueblo, la imagen (especialmente la imagen visual) se constituyó en el único medio de hacer circular alguno saberes religiosos, especialmente los relacionados con las normas morales. La imagen, altamente codificada, difundía los conocimientos básicos, indicaba las conductas a seguir y amonestaba mostrando a la feligresía las consecuencias posibles de su conducta. En la modernidad, y como ya se dijo, asistimos al predominio indiscutido de la palabra sobre la imagen, y en nuestro presente, parece que ambas logran, por fin, un adecuado equilibrio. Nuestra época restituye a la imagen el valor cognoscitivo que la modernidad le había quitado, pero sin abandonar el lenguaje verbal.

Sin embargo, en el plano educativo, no existe aún un total esclarecimiento ni consenso en torno a estas cuestiones. El problema parece no estar tanto en la teoría, ni en las políticas educativas, sino más bien en la conciencia de los docentes y en sus posibilidades de usar la imagen como soporte de conocimiento.

Desde que se iniciaran en nuestro país los cambios que dieron lugar a la Ley Federal de Educación en los años '90, se puso de manifiesto la relevancia que han adquirido las problemáticas tecnológicas en la educación. Conceptos tales como *tecnología*, *alfabetización tecnológica*, *cultura tecnológica*, no son ajenos a las representaciones ni al vocabulario de nuestros docentes. Hay un consenso general en que la tecnología debe estar presente no sólo como herramienta que facilita los procesos educativos, sino también como objeto de conocimiento. El sujeto de la educación contemporánea debe ser formado para enfrentarse a un mundo altamente tecnologizado, en el cual no alcanza la alfabetización tradicional (que implica la lecto-escritura),



la imagen

sino que se vuelve indispensable adquirir un nuevo modo de alfabetización que permita desenvolverse en la parafernalia de artificios y artefactos que pueblan el paisaje cultural contemporáneo.

Hay consenso también en que los medios de comunicación ejercen fuertes influencias sobre los procesos educativos. La escuela actual no subestima el papel de los medios en la educación no formal, en la constitución del conocimiento natural, ni en la conformación de los saberes previos de los educandos. Se acepta que la escuela deba formar una conciencia crítica en el sujeto, que le permita analizar y seleccionar la información con un criterio propio relevante y comprometido.

Sin embargo, el debate no está resuelto en relación con el papel que juegan palabra e imagen en el contexto educativo. En este sentido, deseo comentar un interesante estudio realizado por María Alicia Villagra, investigadora y docente de la Universidad de Tucumán, cuyas conclusiones han sido expuestas en un artículo titulado *Imagen y enseñanza: una relación conflictiva*. Allí, la autora analiza los modos de relación que se han dado entre imagen y enseñanza en nuestra educación. Su tesis sostiene que, mientras la imagen ha ido adquiriendo presencia en la educación, no por ello ha realizado ni realiza genuinos aportes cognoscitivos. Si bien la imagen ha sido revalorizada por la teoría y las políticas educativas del país, no es utilizada en las prácticas docentes como portadora de contenidos relevantes. Es cierto que la imagen es cada vez más usada, pero también lo es que se la considera como un recurso complementario de la palabra, que sólo refuerza y fortalece el conocimiento. La imagen no es valorada como fuente de información capaz de producir, por sí misma, un aprendizaje eficaz.

Villagra observa que en la educación argentina se han dado diversas formas de relación entre imagen y educación. La autora rastrea estos modos en la historia a partir, preferentemente, de los libros de texto. El primero es el que denomina "la imagen ausente" en donde el proceso de enseñanza aprendizaje se sustenta fuertemente en la palabra y prescinde totalmente de las imágenes: "En este caso y sin distinción de contenidos disciplinarios, el habla se autoabasteca a sí misma, esto es, prescinde de las imágenes aún en temáticas que las requieren, que las reclaman e incluso que las imponen (geografía, biología, historia, otras)."

El segundo modo es el de la "imagen decorativa" y corresponde al mensaje ilustrado, en el que la palabra es la fuente autorizada para la transmisión del conocimiento y la imagen actúa sólo como cosmética y entretenimiento o

como refuerzo del aprendizaje en el mejor de los casos. Primero se habla o se lee y después se ve. Agrega la autora: "Nítidamente se registran mensajes orales acompañados por una tímida aparición de imágenes "colgadas" o "pegadas" (retratos, mapas, láminas....) en las paredes del aula como componentes escenográficos, a la manera de telón de fondo. El docente expone sin orientar su mirada ni la de sus alumnos hacia ellas. El ritual que acontece consiste en primero hablar y luego 'mostrar' globalmente ilustraciones sobre lo tratado. El acto del habla se cierra para 'pasar a ver lo ya dicho'".

Al tercer modo de relación me voy a permitir denominarlo el de la "imagen, partenaire de la palabra". En este caso la imagen alcanza un rol más protagónico, el docente invita a los alumnos a interactuar y a mirarlas o escucharlas y les confiere funciones explicativas e informativas. Si bien su uso es simultáneo al discurso verbal, constituye también una intermediación necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La imagen deja de ser mera ilustración, mero ornamento, para alcanzar un rol más protagónico, vinculado con la función de vehicular conocimientos.

Sin embargo, la autora deja planteada una cuestión que nos interesa retomar aquí: en los procesos educativos actuales aún no utilizamos a la imagen como portadora en sí misma de contenidos relevantes. Esta modalidad de uso es todavía una práctica poco habitual en las aulas. No obstante, los medios de comunicación, la publicidad y la informática han contribuido notoriamente al perfeccionamiento de la calidad de la imagen, hay una amplia variedad de ellas circulando, en diversos soportes y a total disposición para el uso que los docentes les quieran dar.

De lo dicho podría inferirse que las hipótesis de Alicia Villagra reflejan a nivel escolar la situación que existe a nivel cultural: la imagen no deja de estar ligada a la palabra y no existe mucha confianza en que ella, por sí sola, pueda ser también soporte adecuado para la información. No parece haber consenso en la cultura contemporánea acerca del valor que tienen las imágenes por sí solas a la hora de transmitir conocimientos acerca del mundo y del ser humano.

Bibliografía

- Adorno, Theodor, *Teoría Estética Hyspamérica*, Barcelona, 1983.
- Adorno, T. y Horkheimer M., *Dialéctica del Iluminismo*, Sur, Buenos Aires, 1971.
- Benjamin, Walter, "La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica", en Discursos interrumpidos I. Filosofía del arte y de la historia, Taurus, Buenos Aires, 1989.
- Berman, Marshall, *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad, Siglo XXI*, Madrid, 1988.
- Carroll, Noel, *Una filosofía del arte de masas, La balsa de la Medusa*, Madrid, 1998.
- Derridá, Jacques, *Ecografías de la televisión*, Eudeba, Buenos Aires, 1998.
- Danto, Arthur, *Después del fin del arte*, Paidós, Barcelona, 1999.
- Eco, Humberto, *Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas*, Lumen, Barcelona, 1972.
- "Epilogo", en Nunberg Geoffrey, *El futuro del libro: ¿Esto matará eso?* Paidós, Barcelona, 1998.
- Habermas, J., "Modernidad, un proyecto incompleto", en Casullo, Nicolás (Comp.) *El debate modernidad - posmodernidad*, Puntosur, Buenos Aires, 1989.
- Martin Barbero, Jesús, *De los medios a las mediaciones. Ecomunicación, cultura y hegemonía*, Gustavo Gili, México, 1993.
- "Estética de los medios audiovisuales", en Xirau, Ramón y Sobrevilla, David, *Estética*, Trotta, Madrid, 2003.
- Platón, *Fedro o de la belleza*, Aguilar, Buenos Aires, 1973.

Recursos electrónicos

- Brea, José Luis, *La estetización difusa de las sociedades actuales y la muerte tecnológica del arte* [en línea] 1997. Disponible en: <http://aleph-arts.org/pens/estetiz.html>
- Villagra, María Alicia, *Imagen y enseñanza: una relación conflictiva* [en línea]. Disponible en: <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primer/modulos/teoria-de-la-representacion/imagen.html>