

La Educación Artística y la Educación de los Medios en la era digital

Andrew Hart
Southampton (Reino Unido)

Este trabajo pretende explorar el impacto que supone el acceso fácil a la producción y al consumo artísticos en la vida cultural del siglo XXI. Se plantea que para entender las funciones social, cultural y estética del arte podemos incorporar algunos de los referentes teóricos que se han desarrollado dentro del área académica de la educación de los medios, en el sentido de crear una nueva disciplina capaz de asumir la distancia que existe entre los productos artísticos y la capacidad adquirida por los «lectores» de dichos productos.

Del mismo modo que las tecnologías mecánicas alteraron en el siglo XIX la dinámica y el estado de las formas artísticas desde la producción, la difusión y el consumo, también las nuevas tecnologías electrónicas del siglo XX han tenido un profundo efecto en todo lo relativo a la actividad cultural y artística. A partir de las observaciones de Walter Benjamin sobre el efecto catastrófico que tuvieron las innovaciones tecnológicas en las nociones de genio, de creatividad, de valor eterno y de misterio, el presente trabajo examina de qué modo las nuevas tecnologías digitales desafían las nociones artísticas de originalidad y de autoría. Ante la cuestión sobre cómo afecta al «aura» de las obras de arte el alcance global de la reproducción digital nos podríamos plantear: ¿Qué su-

cede con las nociones de «valor artístico» y de «patrimonio cultural» en un mundo mediatisado donde se conjugan aspectos como la hibridación y la globalización? ¿Pueden obtener las obras de arte una existencia al margen del dominio de los medios? ¿La reproducción digital transforma necesariamente la experiencia artística superando un respeto distante y controlado evolucionando hacia un acto íntimo de consumo cotidiano? La educación de los medios sigue siendo una muy novedosa disciplina en las escuelas. Incluso en el Reino Unido, en donde se ha establecido ya una oferta curricular al respecto, siguen en vigor los parámetros del siglo pasado. Muchos maestros son conscientes de que deben dar respuesta en clase a las demandas que requieren los vertiginosos cam-

bios de la sociedad, dentro de sus propias culturas, pero están encontrando serias dificultades a causa de la escasa orientación que reciben. Nuestro trabajo plantea: ¿Por qué estudiamos los media? ¿Qué media debemos estudiar? ¿Cómo debemos estudiar los medios? Podemos predecir que si la educación de los media en el futuro fuese acertada, esto marcaría el inicio de un largo proceso de aprendizaje que permitiría a los estudiantes llegar a ser ciudadanos críticos y activos ante el mundo, evitando así que se conviertan en meros consumidores de arte y de los media.

1. Introducción: cultura y pedagogía

Al abordar este tema intrigante y complejo sobre cómo pueden integrarse la Educación Artística y la Educación de los Medios Audiovisuales¹, de la Imagen y de la Comunicación en un nuevo entorno digital, debo afirmar que mi interés personal por el estudio de los medios² surge de una trayectoria académica literaria, lingüística y de los estudios de la historia social. No soy pedagogo en la Educación Artística. Actualmente, investigo por toda Europa las diferentes formas que se usan para enseñar Educación de los Medios en las aulas de Lingüística (Hart y Hicks, 2000) y me satisface colaborar en el proyecto de EuroMedia con el Dr. Ricard Huerta. Es demasiado pronto para informar sobre nuestros hallazgos, pero ya me resulta claro que existen puntos en común en el arte y en la literatura en las aplicaciones, críticas y pedagógicas. Mi punto de vista es que según el desarrollo en la globalización del comercio internacional, la digitalización de artefactos para los medios, junto con la crisis de los valores post-modernos, un enfoque de «análisis cultural» en la Educación Artística puede ser beneficioso. Más concretamente quiero explorar de qué manera la Educación de los Medios puede contribuir a la Educación Artística con su énfasis en la Pedagogía Crítica, como se ha desarrollado en el Reino Unido.

El enfoque tradicional de la «herencia cultural» para el arte se basa en la valoración de las grandes obras de arte seleccionadas que for-

man parte de una cultura privilegiada intrínseca de naciones-estados particulares. Estas obras se consideran como productos de un esfuerzo imaginativo de un individuo heroico (o un «genio») a menudo trabajado en el aislamiento. En la era del romanticismo, la producción artística se asociaba con nociones de la trascendencia y de la sublimación. La recepción de las obras de arte estuvo marcada por la reverencia y veneración distante y su efecto, se supone que era humanizador y de exaltación. Su estatus fue mediado y asegurado por el trabajo de comentaristas críticos quienes desarrollaron la idea de apreciación y de discriminación. El papel del crítico era educar al público para la apreciación y el entendimiento para culminar en las evaluaciones apropiadas de las grandes obras de la historia (el «canon»). Este concepto tradicional del arte aumentaba el halo de autenticidad que envolvía la obra venerada que Benjamin llama «auratic» y ha recalado su función social sacerdotal o hierática.

La Educación Artística, por lo menos en Inglaterra, refleja enormemente estas cuestiones. En términos simples, el enfoque de la «herencia cultural» focaliza sobre cuestiones como: ¿qué significa?, ¿cómo es? y ¿cuál es su valor?

Por el contrario, la propuesta moderna de «análisis cultural» acentúa la importancia de una comprensión crítica de cómo funciona la cultura. En un estudio cultural se ve la obra de arte en su contexto social de producción y de utilidad para que estudiantes de artefactos culturales aprendan procesos con los cuales construir y distribuir significados y difundir ideas y valores. La Educación de los Medios se ha desarrollado como un acercamiento disciplinado para el estudio de los medios, desde este área tan amplia como son los estudios culturales.

El planteamiento de «análisis cultural» ofrece preguntas como: ¿para qué es este texto?, ¿cómo se hizo?, ¿cómo funciona? y ¿cuáles son sus valores?

Aunque la teoría moderna y su práctica han alterado la viejas creencias establecidas dentro

de la perspectiva de la «herencia cultural», aún tiene mucho peso en la enseñanza secundaria del Reino Unido, según muestran varias investigaciones (Goodwyn y Findlay, 1999; Hart y Benson, 1993; Hart y Hicks, 2000). Reconocidos trabajos de referencia crean oposición entre el mercado popular y el mercado de la élite. El mercado popular se caracteriza por el entretenimiento anónimo que impone al consumidor el contacto con el arte, la esperanza de experiencias fugaces y de ausencia de cualquier significado que le trasciende. Los medios de masas «al hacer del arte un acontecimiento ordinario que no le da ningún valor y que no genera ninguna respuesta emocional duradera... pueden minimizar los efectos de una obra de arte» (Encyclopaedia Britannica, 1980: 111-118). ¿Está presente esta oposición en la Educación Artística también?

2. Arte y cultura digital

En cualquier intento genuino para explicar la Educación de los Medios se debe tener en cuenta lo que constituyen los medios, así, es necesario considerar lo que significa el arte. Lo único que podemos hacer en este caso es ofrecer algunas ideas para demostrar nuestra postura.

Existen diferentes puntos de vista sobre qué es el arte, pero existe un acuerdo sobre el concepto de arte como una construcción humana de algo significativo, en una forma que resulta apropiada o agradable. Las obras de arte tienen una dimensión beneficiosa y de la estética. Esto es lo que

el crítico Clive Bell reclamó cuando dijo que una «forma significativa» es una cualidad común entre toda obra de arte.

Hay discrepancias evidentes entre las nociones idealistas de Rodin, la inspiración cristiana de Tàpies, la exploración humanista de Hockney, el pluralismo antropológico de Gombrich y la perspectiva post-moderna de Kearney. Pero ninguno de estos conceptos parecen ayudar a distinguir entre las obras de arte recientes de los artefactos que se les parecen intencionadamente o hacer referencia de ellos al modo *pastiche* intertextual al que se refiere Kearney.

Para poder lograr esto es necesario alejarnos de la perspectiva de la filosofía del arte y mirar el arte desde una mayor amplitud desde los estudios culturales. El célebre ensayo de Benjamin «La obra de arte en la era de la reproducción mecánica» (Benjamin, 1973), al cual hice referencia en mi título, empieza citando al comienzo del ensayo una afirmación profética de Paul Valéry: «Durante los últimos veinte

años ni la materia ni el espacio ni el tiempo han sido lo que fue desde tiempos inmemoriales. Debemos esperar grandes innovaciones para transformar la técnica de la artes por completo, influenciando la inventiva artística en sí y quizás causar un cambio asombroso en nuestro propio conocimiento de arte» (Benjamin, 1973: 219). Argumenta que los

medios de masas del siglo XIX fueron posibles por las técnicas mixtas del grabado en madera, grabado en metal, aguafuerte, litografía, lo que

¿Qué es arte?

- *Rodin*: «El arte es la misión más sublime del Hombre porque es un ejercicio de la mente en busca del entendimiento del mundo y hacer que sea entendido».
- *Balthus*: «Para mostrar la grandeza de la (Divina) Naturaleza».
- *Tàpies*: para mostrar «el dolor universal que yace sobre la Humanidad»; «La búsqueda de la transcendencia en las cosas ordinarias de la vida»; «Intento dar avisos de que debemos cambiar cosas».
- *Hockney*: «Si lo miras lo suficiente, te dirá quién eres».
- *Kearney*: «El artista se convierte en jugador de un juego de señales, un operador en una red de medios electrónicos... el arte no (es) un salto al futuro sino un 'replay', una repetición de citas del pasado».
- *Gombrich*: «El arte no existe en la realidad. Sólo hay artistas... el arte con mayúscula no existe».
- *Rist*: «El arte nunca es imposible».

facilitó la producción mecánica de obras de arte que pasaron a poder ser copiadas simultáneamente para una gran cantidad de gente. De la misma manera la fotografía y la producción de cine hacen posible la circulación masiva de imágenes en movimiento. Cuestiona de qué manera estas tecnologías influyen sobre la autoridad de las obras originales ahora que pueden reproducirse y circular con facilidad. Denota una pérdida de calidad, una decadencia en la mistificación artística y la «liquidación de los valores tradicionales de la herencia cultural», como consecuencia inevitable de estas tecnologías mecánicas (Benjamin, 1973: 223). Pero esta pérdida es una ganancia en potencia, porque lo que sustituye la adulación teológica lejana de las obras de arte originales y únicas para un público selecto y agradecido, tiene más fácil acceso democrático y mayor familiaridad. Él ve esta desmitificación, no como un proceso tecnológico determinado como McLuhan (1973), sino como un proceso dialéctico que depende de la política de participación. Además, argumenta que «la diferencia entre el público y el autor está a punto de perder su característica más básica... En cualquier momento, el lector está preparado para convertirse en escritor» (Benjamin, 1973: 234). Esto tiene un efecto particular sobre nosotros en la era digital, desde que su evolución ha acelerado e incluso cambiado en carácter.

Berger (1972) ha llevado las ideas de Benjamin más allá para vincular la idea sobre la autenticidad de las obras de arte a la de la titularidad del patrimonio. Argumenta que los medios modernos de producción han desacreditado las demandas anteriores sobre el valor exclusivo de las obras de arte: «Por primera vez nunca las imágenes artísticas son efímeras, ubicuas, insustanciales, asequibles, sin valor, gratis, nos envuelven de la misma manera que el lenguaje nos envuelve. Han entrado en la corriente principal de la vida sobre la cual ellas en sí ya no tienen control» (Berger, 1972: 32).

Para Benjamin (1973), por lo menos existiría una obra de arte original desde la cual sacaran algo de significado; en Internet a menu-

do no hay original. O por lo menos, en el «museo sin paredes» el original es accesible simultáneamente a gran número de personas. Sin embargo, al mismo tiempo, ya no es un texto inmutable, sino uno que puede ser cambiado por autores o por lectores a su antojo. Potencialmente se convierte en un texto que cambia infinidad de veces a través del espacio y del tiempo. Ja-meson y Baudrillard, ambos ofrecen opiniones pesimistas de las consecuencias culturales de la liberalización significativa del material original a un reino fluctuante de parodia, pastiche y otras formas de intertextualidad (Jameson, 1991: 10). La idea que tiene Baudrillard de nuestra cultura como la era de la «simulación», en la cual lo real se define por la producción cultural que se constituye meramente por el lenguaje, refleja de forma convincente la era digital (Baudrillard, 1993).

Turkle va más lejos y argumenta que el ordenador no es solo una metáfora sino una materialización de la teoría post-moderna también. Como dice en una de sus investigaciones recientes, «RL (Real Life), o sea, la vida real es solo una ventana más» (Turkle, 1995: 13). La estética antigua de los ordenadores de la era moderna ha sido sustituida por un paradigma post-moderno de «la simulación, la navegación y la interacción» (Turkle, 1995: 18-19). En ambientes de juegos digitales multimedia, afirma que los usuarios se convierten en autores, no sólo de un texto sino de sí mismos, al construir nuevos seres a través de una interacción social.

Claramente, los nuevos medios digitales ofrecen nuevas experiencias y un nuevo potencial para la expresión artística. También crean demanda de nuevas formas de pedagogía.

3. Arte e Internet

¿Qué ofrece Internet como medio artístico? En primer lugar Internet no es tanto un medio como un meta-medio, es decir, un medio que aporta otro medio. Actualmente, los artistas de las artes visuales usan los medios digitales siguientes para su trabajo, entre otros:

- E-mail (correo electrónico), por ejemplo, <<http://www.inil.com/users/dmmwalt/>>

index.html> una versión de un juego surrealista «El cadáver exquisito».

- Internet Relay Chat (IRC): charlas cibernéticas entre usuarios.

- Protocolo de Transferencias de Archivos (FTP).

- World wide web (www), la Red. Un sistema de navegación mediante enlaces que ayuda a ir pasando de un documento a otro.

La Red (web) ofrece un nuevo marco para el arte político subversivo, por ejemplo <<http://www.rtmark.com>. Esta página o site usa el lenguaje corporativo de las compañías inversoras introducidas en la Red para socavar ese lenguaje.

La Red también ofrece nuevas páginas para videomontajes. Por ejemplo, *La máquina*

de la aparición, de Le Maitre y Rozenveig (ver <http://www.interaccess.org/am>), ganó el premio anual Telefilm de Canadá en el Festival de películas y vídeos independientes de Toronto. Este montaje se autodescribe como «un complejo industrial de entretenimiento para una continua transformación de una entrada (*input*) de desechos generados localmente, a una salida (*output*) de eso mismo por medios de comunicación a nivel mundial. La máquina, ubicada de forma permanente en la ciudad de Nueva York, transforma físicamente los despojos en un flujo audiovisual vivo el cual se transmite directamente al espectador de

la galería. El ordenador hace el papel de traductor. La imágenes de la máquina, creadas en el tiempo real, se analizan por su movimiento y su color y actúan acompañando a la banda sonora. Entonces, la banda sonora da vida a los impulsos eléctricos que a su vez dinamizan el escenario. La máquina inventa como respuesta continua a las accidentes creados por ella misma».

Un montaje reciente *Single Channel Tapes* del artista suizo Pipilotti Rist en el Museo de Bellas Artes de Montreal, ofrece obras que no existirían sin los medios digitales. Utiliza música multi-pista, vídeo, la imagen manipulada, el espacio, los muebles y la arquitectura de una habitación para proyectar sus sueños de una vida cotidiana alternativa. La complejidad de la interacción multi-pista depende de la posibilidad de mezclar medios diferentes digitalmente. En *I' m a Victim of this Song/Sip my Ocean* (1996), por ejemplo, la versión suave de la canción sentimental *Wicked Game* de Chris Issak ofrece la banda sonora principal en dos enormes proyectores unidos en ángulo recto a dos paredes. Esta versión de la canción pop poco a poco se convierte en un aullido de

angustia mientras que unas imágenes simétricas con aparentemente nada en común de gente, de objetos domésticos, y de peces multicolores que flotan en silencio hacia el fondo del océano hasta finalizar con la frase: «Este mundo te romperá el corazón».

En un intento más simple pero similar, un montaje de Geneviève Cadeux llamado *Paramour* (1993) actualmente instalado en el Museo de Arte Contemporáneo de Montreal sitúa al espectador delante de un vídeo-imagen en movimiento de ella misma dirigiéndose de forma dramática al espectador como si fuera su ex-amante de manera que sugiere muchos cuadros pin-

tados y nunca tal mensaje ha podido manifestarse de una manera tan contundente.

Por motivos obvios, pocos montajes físicos como éstos funcionan igual en Internet, pero Internet puede hacer de meta-medio para exponer obras de arte que de otra manera el espectador tendría que desplazarse para disfrutar. Como medio para exponer, proporciona lo

Claramente, los nuevos medios digitales ofrecen nuevas experiencias y un nuevo potencial para la expresión artística. También crean demanda de nuevas formas de pedagogía. Pero ¿qué ofrece Internet como medio artístico? No tanto un medio como un meta-medio, es decir, un medio que aporta otro medio.

que Malraux llama «un museo sin paredes». También ofrece dos posibilidades, las cuales no hemos considerado: la posibilidad de promocionar y vender obras de arte, y para fomentar la comunicación o la interacción del arte con los artistas.

Pero, ¿qué ofrece Internet como medio para el arte en sí? Ofrece la creación de imágenes de baja resolución y el Hypertext Mark-up Language (HTML), lenguaje en el que están programados documentos como textos, diseños y elementos característicos para la animación. Pero en la actualidad no hay garantía ninguna de que lo expuesto sea lo creado inicialmente. La Red también es un medio que facilita el movimiento perpetuo con sólo hacer clic con un dedo, en lugar de una contemplación focalizada: es como correr por el Louvre a toda velocidad en lugar de contemplar fijamente a la Mona Lisa.

Así, los artistas convencionales se sentirán decepcionados con las alternativas actuales. De hecho, algunas de las mejores páginas son en realidad productos creados en ratos libres por los diseñadores de la Red (por ejemplo, <http://www.superbad.com>).

En mayo de este año el Museo de Arte Contemporáneo de San Francisco otorgó por primera vez los Premios por Arte en Internet (ver: http://www.sfmoma.org/espace/espace_overview.html). La Exposición Bienal Whitney de Nueva York también oferta una amplia selección de páginas web y consideran a Internet como el primer medio nuevo desde el vídeo en 1975 (ver: <http://www.whitney.org>).

Incluso hay páginas web que inducen a los usuarios a crear su propia obra de arte (por ejemplo: <http://www.obn.org/generator/gene->

rators.htm). Al entrar en esta página el usuario introduce un nombre y un título de la obra propuesta antes de crear una nueva página con fragmentos de imágenes y de textos generados del programa.

Aún estamos en una fase inicial del desarrollo de Internet y del arte en la Red (web art), por lo tanto es imposible predeterminedar hasta que punto serán importantes los medios y los meta-medios para las obras de arte. Como mínimo observamos cómo el diseño en la Red y el hipertexto ya han empezado a influenciar a la estructura y al formato de los periódicos. Así también, Internet y la Red transformarán las artes visuales de forma que no podemos predecir.

4. Qué es la Educación de los Medios

La Educación de los Medios ofrece un marco teórico que comienza a descifrar algunos de los adelantos de los medios digitales. La mejor definición publicada sobre la Educación de los Medios ha sido divulgada por el British Film Institute (1989). Apareció primero en un trabajo del Comité que marcaron las bases para el primer Currículo Nacional de normas para la enseñanza de la Lengua Inglesa y de la Literatura para la escuela obligatoria (edad: 5-16 años en el Reino Unido).

«La Educación de los Medios busca aumentar en los niños una comprensión crítica ante los medios... propone desarrollar sistemáticamente las aptitudes de la crítica y de la creatividad a través del análisis y de la producción de artefactos para los medios... La Educación de los Medios propone crear usuarios más activos y más críticos, los cuales pueden exigir y contribuir en un campo mayor y más diverso de productos de los medios» (Des, 1989). La

Preguntas indicadoras

- ¿Quién comunica con quién?
- ¿Qué tipo de texto es?
- ¿Cómo está producido?
- ¿Cómo sabemos lo que significa?
- ¿Quién lo recibe y qué sentido le da?
- ¿Cómo presenta el tema?
- Agencias
- Categorías
- Tecnologías
- Lenguajes
- Audiencias
- Representaciones

(Bazalgette, 1989: 8)

definición más reciente y más manejable de Bob Ferguson, del Instituto de la Educación de Londres, que no limita el proceso a la escuela obligatoria, dice que la Educación para los Medios es «una investigación perpetua de la manera en que damos sentido al mundo y como otros dan sentido al mundo para nosotros» (Hart, 1998: 100).

Quiero considerar el concepto de representación más a fondo con un ejemplo concreto. La representación se usa mucho pero no es un concepto muy extendido. ¿Qué queremos decir con representación? Es un concepto útil de la Educación de los Medios básicamente porque nos recuerda que los medios no son simplemente una ventana al mundo, ellos representan al mundo. Al informar sobre el mundo, hacen interpretaciones propias y reiterativas de ello. Lo refractan en lugar de reflejarlo. Pero la representación tiene varios significados diferentes.

- ¿Dónde esperas encontrarlo?
- ¿Qué tipo de imagen es?
- ¿Cuáles son sus cualidades artísticas?
- ¿Quién lo creó?

Observa los colores fuertes de las figuras contundentes en el primer plano contra el fondo de la oscuridad, la fusión de los bordes del marco con la oscuridad, el paralelismo de un rayo de luz y el cable que conecta los postes de luz. Observa, además la narración

suspendida, la sensación de movimiento anticipado dentro de la dinámica izquierda-derecha de la imagen.

- ¿Quién es esta persona?
- ¿Qué es lo que hace?
- ¿Qué sostiene en sus manos?
- ¿Qué acaba de ocurrir?
- ¿Qué ocurrirá ahora?
- ¿En qué piensa?
- ¿Dónde se sitúa el espectador en relación a la construcción de la imagen?
- ¿Dónde te sitúas en relación a la acción de la narración implícita?
- ¿Qué elementos simbólicos hay en la imagen? (Observa los postes verticales de teléfono y la tensión que forma con el halo circular de la luz amarilla alrededor de la parte superior de su cuerpo).

que forma con el halo circular de la luz amarilla alrededor de la parte superior de su cuerpo).

- ¿Qué ideas te sugieren los elementos simbólicos?
- ¿Cuál es el significado del conjunto de esta imagen?

Ahora mira a la imagen de nuevo.

¿Qué diferencias aportan esta información adicional?

Decualquier forma que la miremos, la imagen es claramente una representa-

ción selectiva en el sentido inicial de la representación. Resulta más interesante después de este breve sondeo cuando preguntamos sobre los otros sentidos de la representación: ¿Hasta qué punto es representativa la imagen? (Espe-

La representación en los medios

• Una re-presentación selectiva de la realidad. Esto resulta obvio en los periódicos donde el formato es completamente diferente de los acontecimientos ocurridos pero menos en las series televisivas que, a menudo consiguen crear el espejismo de una ventana transparente al mundo que tiene un marco del tiempo y ritmo similar al nuestro propio.

• Una versión típica o representativa de la realidad. Los medios a menudo utilizan los estereotipos para tipificar ciertos grupos sociales como una especie de taquigrafía. ¿Cómo representan los medios al género masculino o femenino o a una raza?

• El método de defender o representar una postura en particular. ¿De quiénes son los puntos de vista expuestos en un mensaje concreto? ¿Quién se expresa?

• El sentido del mensaje y lo que representa para la audiencia. ¿Qué aporta el lector al mensaje para afectar a su interpretación? ¿Qué sentido le da cuando comprende un mensaje en particular? Para poder investigar sobre cómo podemos enseñar sobre la representación a través de una pedagogía crítica, miremos esta imagen.

(Lusted y Drummond, 1985: 44)

cialmente en términos de la representación del género femenino/masculino). ¿El punto de vista de quién está representado; y cómo interpretan y responden los lectores al texto como conjunto? Analizar las imágenes de este modo demuestra que la tarea fundamental de los profesores de los medios no es hacer distinciones cualitativas entre los textos literarios y los textos de los medios y colocarlos en una escala jerárquica. Hasta qué punto nos gusta o apreciamos el texto y lo «bueno» que es, son asuntos superfluos.

El propósito, más bien, es ayudar a los estudiantes a aprender a evaluar, ellos mismos, cualquier tipo de texto según el contenido, la forma, y el contexto. Tener conocimientos de los contextos de la producción y de la recepción es una base necesaria para entender como leer un texto. Darse cuenta de que los textos se construyen en lugar de ser descubiertos es primordial en el desarrollo de la habilidad lectora a niveles más altos.

La investigación de la Universidad de Southampton revela también que los profesores de la Lengua Inglesa que incorporaron la Educación de los Medios en sus aulas tienden a centrarse en textos impresos y verbales tradicionales, dando más importancia a la publicidad y a los periódicos en particular. Prestan poca atención a los elementos visuales y aún menos a las imágenes de los medios de movimiento (Hart y Benson, 1993; Hart y Hicks, 2000).

La mayoría de los educadores de los medios pueden aprender mucho de los educadores de Arte sobre estos aspectos descuidados de los medios en el siglo XXI.

5. Conclusión: ¿Qué puede aportar la Educación de los Medios a la Educación Artística?

Mientras la Educación de los Medios se desarrolla a lo largo del continente europeo y en todo el mundo, fomenta un trabajo interactivo y práctico con los estudiantes en relación a sus necesidades sociales y de comunicación, al utilizar cualquiera de las tecnologías apropiadas. Al mismo tiempo, los alumnos recurrirán a sus propios conocimientos y su propia comprensión de las formas de los medios y de sus procesos en un contexto de industrias e instituciones reales de los medios.

La Educación de los Medios incorporará los aspectos de la tecnología de la información a un currículum que hará algo más que simplemente recibir los medios de masas tradicionales y que no se dejará atraer por la fascinación inherente a las nuevas tecnologías sin hacer referencia a su origen de propiedad y de sus

funciones socio-políticas. Esto significa mucho más que utilizar las tecnologías digitales en la educación tan sólo como artilugios para el aprendizaje. Significa tener que incluir un análisis crítico de *software* y un intercambio de información; incluso pautas para el empleo a escala mundial.

Será necesario ver a la nueva información digital y a las tecnologías de comunicación como algo más que simples fuentes

de información (Internet downloading / «bajarse información») o como fuentes para la escritura (para bocetos, borradores, anteproyectos individuales y en conjunto, la edición, formatos, la presentación de textos y para los creadores multimedia) o incluso para publicar

La nueva Educación de los Medios

- Los aspectos sociales, políticos y comunicativos de las formas de los medios.
- Los contextos institucionales en los cuales se crean y se comprenden.
- El formato en que las tecnologías de los medios se construyen por las sociedades que las producen.
- El compromiso práctico de los alumnos para ser creadores y usuarios de los medios.
- Además, la Educación de los Medios del futuro deberá reconocer la importancia y las prácticas significantes de la imagen en movimiento y de los medios digitales como ahora exige la normativa del currículum nacional de inglés.

foros (uploading/ «introducir información») o como un medio para la interacción y el intercambio a través de la Red y de las conferencias. Los medios tendrán que ser considerados como objeto de estudio minuciosos en sí; lo cual significa estudiar y comprender cómo operan y su potencial no solo en el aula, sino también como un intercambio de información a un nivel mundial y del comercio comunicativo. Como afirma Bob Ferguson, el nuevo educador de los medios tendrá que «desarrollar un compromiso perpetuo y viable junto con la evolución de las nuevas tecnologías como industrias y con los procesos en los cuales las estrategias multimedia serán utilizadas para propósitos educacionales entre otros» (Ferguson, 1996: 68).

Será necesario centrarnos más en estos aspectos de la enseñanza de los medios porque

frecuentemente no aparecen en la práctica dentro de las aulas por los profesores de Lengua.

Mientras la Educación Artística aporta mucho a la Educación de los Medios por su preocupación por las formas y con los procesos visuales, la Educación de los Medios puede contribuir a la Educación Artística por su interés en los contextos socio-económicos, en las nuevas formas de los medios y en la aplicación de la pedagogía crítica. He indicado cómo el Arte y la Educación de los Medios son complementarios en relación a un texto visual tradicional. También cómo distinguir entre un producto artístico cuyo propósito es provocar y cuestionar un producto comercial cuyo fin es promocionar el consumo. Pero los nuevos medios digitales producen textos que son intrínsecamente más complejos, tanto formalmente como

National Curriculum English 2000

Lectura: los medios y los textos de imágenes en movimiento

Los alumnos deben aprender:

- Cómo el significado se transmite en textos impresos, de imágenes y a veces de sonido.
- Cómo la selección del formato, del esquema y de la presentación influyen sobre el efecto (por ejemplo, fuentes, encabezamiento, ilustración en texto impreso, secuencias, fotogramas, bandas sonoras en textos de imágenes en movimiento)
- Cómo la naturaleza y el propósito de los productos de los medios influyen sobre el contenido y sobre el significado (por ejemplo, selección del artículo para la primera página o transmisión de noticias).
- Cómo la audiencia y los lectores eligen un medio y responden a ello.

El campo debe incluir:

- Literatura no ficticia.
- Información impresa / en base a ICT y textos de referencia.
- Los medios y los textos de imágenes en movimiento (por ejemplo, periódicos, revistas, anuncios, televisión, películas y vídeos).

Información impresa / en base a ICT y textos de referencia

Para perfeccionar la lectura de textos impresos y de textos de información en base a ICT, es necesario enseñar a los alumnos:

- Seleccionar, comparar y sintetizar la información desde distintos textos.
- Evaluar cómo se presenta la información.
- Filtrar lo importante de lo irrelevante y distinguir entre la realidad y la opinión, el prejuicio y la objetividad.
- Identificar los elementos característicos a nivel de la palabra, de la frase y del texto de distintos tipos de textos.

ideológicamente. Sus códigos representativos requieren un estudio más cuidadoso, especialmente cuando a menudo escogen el arte contemporáneo y la cultura como su tema.

Sea cual sea la estrategia pedagógica a desarrollar en los distintos entornos nacionales, la aportación más importante que puede hacer la Educación de los Medios a la Educación Artística será su insistencia en la integración de la capacidad de «leer» y de «escribir» para la producción de textos y para su recepción. En el futuro digital, quienes valoren y produzcan arte no estarán contribuyendo a los misterios del arte o a su mistificación. Sino que harán un examen crítico para hacer, al estilo brechtiano, de lo extraño algo familiar y de lo familiar algo extraño. Para ellos, el arte formará una parte cotidiana de la cultura. Serán capaces de distinguir el arte que aporta algo, de un artificio que sirve de apoyo al consumismo material. Una vida de ideas y de la experiencia reflexiva que los encuentros con el arte generan, aportará una base vital para un compromiso primordial entre el mundo material y el mundo virtual. Como resultado, vuelvo a referirme a una frase citada anteriormente, dándole un giro. La Educación Artística aspira a crear «usuarios más activos, críticos y exigentes que podrán contribuir a desarrollar un campo mayor y diversificar los productos artísticos».

Notas

¹ En este escrito las palabras en inglés «Media Education» se traducen como: la Educación de los Medios Audiovisuales y de la Imagen, y de la Comunicación. Para simplificar el

texto, a partir de esta primera referencia se abreviará como los medios.

² La palabra en inglés *media* se traduce como medios: una forma de comunicación, un medio en sí y la información, los textos, las imágenes, los mensajes, etc. que producen estos medios.

Referencias

- BAUDRILLARD, J. (1993): *Symbolic Exchange and Death*. Londres, Sage.
- BAZALGETTE, C. (Ed.) (1989): *Primary Media Education: A Curriculum Statement*. Londres, BFI.
- BENJAMIN, W. (1973): *Illuminations*. Londres, Fontana.
- BERGER, J. (1972): *Ways of Seeing*. Londres, BBC/Penguin.
- DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE (1989): *English for Ages 5-16*. Londres, HMSO (The Cox Report).
- FERGUSON, R. (1996): 2000 *Continuum*, 9(2); 58-72.
- GOODWYN, A. y FINDLAY, A. (1999): *Media Education and Mother Tongue Teaching: Conflict or Convergence?*, en HART, A. (Ed.): *The Frankfurt Papers: Media Education Centre Collected Research Papers, 1*. Southampton, Media Education Centre.
- ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA (1980): Vol. 2, Chicago, William Benton.
- HART, A. y BENSON, T. (1993): *Media in the Classroom: English Teachers Teaching Media*. Southampton, Southampton Media Education Group.
- HART, A. P. (Ed.) (1998): *Teaching the Media: International Perspectives* New Jersey, Lawrence Erlbaum.
- HART, A. y HICKS, A. (2000): *Teaching Media in English*. Southampton, Southampton Media Education Centre <http://www.soton.ac.uk/~mec/Researchpage/FullReport.pdf>.
- JAMESON, F. (1991): *Postmodernism, or the Cultural Logic of Late Capitalism*. Londres, Verso.
- LUSTED, D. y DRUMMOND, P. (1985): *Television and Schooling*. Londres, BFI.
- MCLUHAN, M. (1973): *Understanding Media*. Londres, Abacus.
- TURKLE, S. (1995): *Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet*. New York, Simon and Schuster.

Apéndice: La imagen

Aquí mi propio relato de la imagen. Contrastando con un fondo nocturno, una mujer joven está de pie iluminada por una cabina telefónica y una copa de Pernod. En la esquina, se leen juntos la marca y el eslogan, también iluminados. La frase «Libera el espíritu» tiene sentido literal y metafórico. En lo literal, el nivel de lo material, «espíritu» significa simplemente una bebida alcohólica

cualquiera. Metafóricamente sugiere la sensación de una liberación personal a través de un deseo íntimo. La idea de la libertad también queda expresada simbólicamente por el tipo de letra elegida del slogan, en este caso con un estilo que parece escrito a mano. La luz dorada que emite la bebida amarilla en el primer término sostenida en la mano de la mujer joven se intensifica al

reflejarse en el auricular del teléfono en su otra mano, por el resplandor de la cabina que le envuelve, y por la intensa luminosidad del fondo. Una luz ardiente se adivina en la distancia. Su postura, como un crucifijo, es paralela al cable de los postes del teléfono que la conectan con la perspectiva de la distancia. Está «vestida para la acción» y su pose sugiere el ansia y la disponibilidad. También alude indirectamente a la Estatua de la Libertad de Nueva York y por lo tanto, indirectamente al «sueño americano». El rayo de luz intenso que une su bebida con la distancia, continúa paralelo a los cables de teléfono. La función de la imagen completa es sugerir que la bebida puede hacer la misma función que un teléfono como una forma instantánea para comunicarse con una realidad social a la que ella aspira. Cuando mostré este anuncio a una clase de estudiantes de entre 14 y 15 años en una escuela de Southampton, casi todos se dieron cuenta inmediatamente (a pesar de que oculté el tiempo verbal)

de que era un anuncio que se encuentra normalmente en las revistas o en vallas publicitarias. También, encontraron las claves características del texto con facilidad, concretamente, el teléfono, la mujer, la copa, la luz brillante, la calidez de los colores, y los elementos verbales. Un estudiante encontró la referencia iconográfica de la Estatua de la Libertad. Algunos vieron el fuego en la oscuridad como un peligro o como una amenaza para la mujer, pero la mayoría lo entendieron como algo atrayente para ella (por ejemplo: «una manera de seguir hacia delante», «una oportunidad», «la expectativa de que algo va a suceder», «la libertad de la mente de esta persona y que pueden volar sus pensamientos», «escaparse»).

En su análisis, los alumnos aportaron conocimientos y experiencias ajenos al texto como

una base para cuestionar su retórica. Reconocieron y enunciaron claramente las ideas y los valores detrás de la imagen que dan al producto un contexto social y cultural. Aunque uno o dos de los estudiantes pensaban que el objeto del anuncio era un teléfono o una campaña para una empresa de comunicación, la mayoría reconocieron que el propósito del anuncio era

asociar Pernod a un nivel connotativo de los sentimientos referentes a la fuerza, al poder, al calor, a la luz y a la libertad. Incluso, uno de los alumnos hizo un comentario referente al estilo de la letra que parece escrito a mano en «Libera el espíritu». Apuntaron entre las razones para escoger la bebida Pernod, la de la oferta implícita para «hacer camino y conocer gente», «ponerse en contacto con todo el mundo», «hacer lo que uno quiere realmente», «pasárselo bien», «estimularse», «el desenfreno», «la diversión», «la confianza», «la inde-

pendencia», y «el comienzo de una nueva vida». Muchos vieron el texto entero como la dramatización de una batalla entre la luz y la oscuridad al considerar Pernod como una bebida «divina y celestial» que está de parte de la luz («Pernod es mejor que el lado oscuro de la vida... [ella ha] renunciado a todo en su vida por Pernod»).

Algunos vieron referencias religiosas en las imágenes y en las palabras al principio (especialmente los postes de teléfono/crucifijo) mientras otros desarrollaron esta dimensión más y reflexionaron sobre los motivos para no beber Pernod. Además de sus exposiciones sobre la lectura «principal» comentaron la idea de «un mundo de fantasía», «los falsos sueños», «escaparse», introducidos por algo que universalmente se vive como peligroso como las



drogas o las adicciones («en lugar de liberar el espíritu, mata el espíritu»). Un análisis minucioso y un debate de los elementos semánticos específicos en el texto permitieron elaborar lecturas alternativas y así sobreponer a sus conocimientos anteriores ideas sobre los efectos del alcohol y la poca fiabilidad de las promesas que ofrece este texto.

Estas lecturas muestran que son capaces de leer a niveles diferentes del significado, con una conciencia del diseño ideológico y retórico del texto al usar algunos de sus conocimientos culturales ya existentes. El anuncio de Pernod es típico de la forma en que la industria de la publicidad crea un «descontento constructivo».

Se pueden encontrar otros muchos para analizar de esta forma. La publicidad nos suele ofrecer los productos como una forma de escape de un mundo insatisfecho hasta un mundo de fantasía secundario en donde los sueños se cumplan. Quiere afirmar implícitamente, que las necesidades espirituales pueden ser satisfechas por materiales. En el proceso, intenta vendernos no sólo un producto, sino todo un juego de ideas y de creencias sobre nosotros mismos que tiene mucha influencia en la sociedad Occidental moderna. Uno de los peligros de este proceso es la aceptación de la ilusión de que los bienes materiales pueden satisfacer necesidades espirituales.

• **Andrew Hart** es investigador y profesor del Media Education Centre de la Universidad de Southampton de Reino Unido (A.P.Hart@soton.ac.uk).

