

Maquard Smith

Los Estudios Visuales como
estudios de *modos de hacer*

¹ Originalmente publicado en Journal of Visual Culture, vol 4(2), pp. 237-256.
Agradecemos al JVC su autorización para la publicación de esta traducción.

Los Estudios Visuales como estudios de *modos de hacer* (1)

Maquard Smith

Este artículo es una versión revisada de una conferencia que presenté en el congreso "El estado actual de los estudios culturales visuales" [The Current State of Visual Cultural Studies], organizado por Martin Jay y Whitney Davis en la Universidad de California, Berkeley en abril del 2004. En parte, este evento surgió del deseo de los organizadores de provocar el debate sobre el artículo de W. J. T. Mitchell "Showing Seeing: A Critique of Visual Culture" (2002), publicado en el *Journal of Visual Culture*. Para mí fue un honor asistir al congreso, poder dar una conferencia junto a personas que durante las últimas dos o tres décadas han sido decisivas en la redefinición de numerosas disciplinas académicas en las Humanidades: desde la Historia a la Historia del Arte, la Literatura Comparada o los Estudios de Comunicación. No es casualidad que estos mismos académicos hayan sido fundamentales a la hora de establecer este campo de investigación, disciplina, inter-disciplina, formación discursiva o movimiento, tan peliagudo y necesariamente elusivo, que se llama indistintamente Estudios Visuales, Cultura Visual, Estudios Culturales Visuales o Estudios de Cultura Visual. (2) Muchos de estos intelectuales – cuyas obras me han hecho reflexionar durante años – han tenido un profundo efecto en la formación y estimulación de mi propio pensamiento y ha sido un placer tener la oportunidad de trabajar con algunos

de ellos en mi papel de editor jefe del *journal of visual culture*. Gracias a este cargo, me he sido posible llegar a tratarlos como amigos y colegas y participar en la construcción de una comunidad intelectual que incluye a muchos de los que estuvimos en ese congreso –así como a los lectores de esta revista– personas que comparten un compromiso con el estudio crítico de las culturas visuales. Se trata del tipo de comunidad que más me gusta y creo que también es el tipo de comunidad que Mitchell imagina y evoca en su artículo "Showing Seeing": una comunidad que no se basa en ideas de unidad y consenso, sino en una red de obligaciones intelectuales, en la oportunidad de trabajar juntos pensamientos incompletos, en la que podemos cuestionar la propia naturaleza del "estar juntos" y al hacerlo, vislumbrar la posibilidad de aquella "otra noción de comunidad", que Bill Readings (1996) sugería en *The University in Ruins*, un libro que continúa siendo fascinante y cada vez más pertinente.

"Estar juntos" en Berkeley me dio la oportunidad de ordenar mis propios pensamientos sobre el estado actual de los Estudios Visuales cinco años después de la fundación de la revista y aunque la experiencia de la revista ha sido muy gratificante y totalmente estimulante a nivel intelectual, no puedo evitar sentirme un poco molesto con que se me asocie con los Estudios Visuales. (Desde luego, por algo se trata de una revista de cultura visual y no de Estudios Visuales). Sobre todo, me incomoda la cantidad de atención que últimamente se ha prestado a todo este campo de investigación. No es que haya nada de malo en establecer programas académicos, poner placas en las puertas de los centros de investigación virtuales, lanzar revistas o colecciones de libros, debatir sobre cada uno de los aspectos de la categoría interdisciplinar, sobre qué nombre darle y sobre las consecuencias de tales nombres, en defenderla, atacarla, acusarla de falta de seriedad, de dormirse en los laureles, etc. etc. Soy consciente de que en principio, todos estos debates son importantes, especialmente dada la temática del congreso de Berkeley. (El artículo de W. J. T. Mitchell es un maravilloso antídoto a la aridez de muchos de los argumentos que se han generado dentro de los Estudios Visuales y que se han esgrimido en su contra. Ofrece una forma de ir más

allá del fervor de los primeros y la saña de los segundos, más adelante explicaré por qué creo que esto es así). Pero hay momentos en los que me pregunto como llegué a encontrarme meditando sobre estas cuestiones académicas y en gran medida administrativas, en lugar de estar haciendo, practicando, encontrando o incluso estudiando las culturas visuales. Últimamente, ha habido muy poco tiempo para "hacer" cultura visual. Estoy de acuerdo con Lisa Cartwright (2002) cuando afirma:

Al dar un nombre, lo que ponemos en juego es mucho, ya que los objetos, métodos y orientaciones de la propia obra, pueden no encajar cómodamente dentro de las fronteras del nombre del departamento [...y que] nombrar disciplinas conforma los planes de estudio, los cánones y la forma de entrar en la política intelectual, determinando nuestro potencial para llevar a cabo investigaciones según ciertas metodologías ... y con ciertos objetos de estudio. (p. 10)

Esto ciertamente es un "hacer".

Al mismo tiempo, no estoy de acuerdo con el tono despectivo que el historiador del arte Christopher Wood (1996) utilizó en su respuesta al "Cuestionario sobre Cultura Visual" de *October* donde declaraba que "preocuparse por el nombre de una disciplina es un pasatiempo para burócratas" (p. 70). Dado que ahora todos somos burócratas, cualquier académico que no tenga que preocuparse de estas cuestiones con cierta regularidad, podrá considerarse afortunado. Aunque estoy comprometido con los desafíos intelectuales que plantea, por ejemplo, desarrollar el currículo, lo que encuentro problemático de esta burocracia es el hecho de que a menudo incita a los académicos a que crean – y en ocasiones casi llegamos a hacerlo – que esta actividad vale la pena no porque hace que nos impliquemos en dar forma y contenido a los futuros programas de estudio de los alumnos, sino porque es sí misma constituye un ejercicio burocrático valioso – por no hablar de sus beneficios económicos.

En este contexto, este artículo me ofrece la oportunidad de plantearme por qué no consigo "hacer" cultura visual – a lo largo de él, trato de promover la actividad de "hacer" cultura visual frente a un régimen burocrático cada vez más poderoso. Desarrollo esta idea haciendo referencia a algunos de los desafíos que conforman los Estudios Visuales y al modo en que nuestros encuentros con la cultura visual ofrecen la oportunidad de problematizar, cuestionar e imaginar posibilidades alternativas. Esta auto-reflexión implica preguntarme qué batallas debo luchar como alguien que cree en el estudio de las culturas visuales; afrontando la incertidumbre sobre el tipo de compromiso que se supone debo de tener, hacia qué y hacia quién; cuestionando por qué se me demanda que me ocupe de los aspectos administrativos del campo de estudio y por qué paso tanto tiempo dedicándome a ellos en lugar de a las cuestiones intelectuales que constituyen el estudio de las culturas visuales. Al fin y al cabo, lo que me interesa es *hacer* cultura visual, el pensar como hacer, la investigación como hacer, el escribir como hacer; incluso si se trata de un hacer cargado de incertidumbres. Este "hacer" es comprometerse a cuestionar las políticas del conocimiento y las condiciones de producción, circulación y consumo de las culturas visuales, comprometerse con las cosas que conforman las culturas visuales, es decir, este hacer es la voluntad de arrancar a partir de encuentros con los objetos, sujetos, medios y ambientes de la propia cultura visual. (3)

Los Estudios Visuales y las ideas tecno-burocráticas de excelencia.

Esta preocupación por la burocracia, por la administración de los Estudios Visuales y lo que es más inquietante, por la cultura visual a través de los Estudios Visuales, me lleva a analizar lo que Bill Readings, en su libro *The University in Ruins* (1996), llama "tecno-burocracia" para caracterizar el funcionamiento de las Universidades modernas. Lo hago porque creo que la mejor forma de entender los Estudios Visuales es como un ejemplo de tecno-burocracia, o como un ejemplo de lo que Stephen Melville (Melville y Readings, 1995), ha llamado "el íntimo abrazo de la obra intelectual y la

'actividad profesional'" (p. 4) al hablar sobre la Universidad americana en general, en *Vision and Textuality* un libro editado con Readings, pero publicado después de la prematura muerte de este último (4). He de admitir que esta idea de tecno-burocracia hace que casi me sea imposible utilizar la nomenclatura "Estudios Visuales" sin reparos.

Como ya he adelantado, *The University in Ruins* de Readings propone y encarna una noción diferente de comunidad, que ofrece una respuesta general urgente a "la pregunta de [el destino de una idea particularmente occidental] de la Universidad como institución cultural" (p. ix). De forma específica, lanza una advertencia a la disciplina de los Estudios Culturales. Durante la investigación, redacción y publicación del libro, a principios y mediados de los noventa, los Estudios Culturales posiblemente vivían su momento de mayor poder como campo de investigación, por lo menos dentro de la academia y del mundo editorial. Pero su poder se ha debilitado considerablemente desde entonces, por lo menos en el Reino Unido, algo de lo que da fe la "reestructuración" (léase clausura) en el año 2002 del Departamento de Estudios Culturales y Sociología de la Universidad de Birmingham, conocida como el Centro de Estudios Culturales Contemporáneos, oficialmente el "lugar de nacimiento" de los Estudios Culturales (5). La descripción que hace Readings de la forma en que la Universidad acogió los Estudios Culturales, tiene mucho que enseñar a los Estudios Visuales, el auge y declive históricos de los Estudios Culturales ofrece una lección cautelar a los Estudios Visuales.

En *The University in Ruins* (1996), Readings va trazando la naturaleza cambiante del papel de la Universidad moderna. Demostrando que desde finales del siglo dieciocho, ésta se ha constituido en base a tres ideas "divergentes y continuas" (p. 14): el concepto Kantiano de razón, el edificio de la cultura de Humboldt y su organización en torno a lo que él llama la noción de excelencia tecno-burocrática. Readings sigue esta trayectoria y describe como debido a estas tres ideas, la Universidad ha estado cada vez menos "ligada al destino

del estado-nación en base a su papel como productora, protectora e inculcadora de la idea de cultura nacional." (p. 3) Así pues, plantea que en gran medida, "la noción de cultura como la idea que legitima a la Universidad moderna ha alcanzado el fin de su vida útil". (p. 5) Esto se debe específicamente a que "el actual cambio del papel de la Universidad está determinado, sobre todo, por el declive de la misión cultural nacional que hasta ahora había sido su razón de ser" (p. 3) La idea de la Universidad "fundada" sobre su "categoría como una sede de crítica" (p. 6), tal como la imaginaban los Idealistas alemanes, siguiendo los dictados de Johann Gottlieb Fichte, que no existía para "enseñar información, sino para inculcar el ejercicio del juicio crítico" (p. 6) y para promover el conocimiento en sí mismo, se ha perdido, dando paso a una Universidad determinada por la noción tecno-burocrática de excelencia.

Esta es una situación que ahora no nos cuesta reconocer. Readings describe un escenario en el que el personaje principal de la Universidad es el administrador, en lugar del intelectual, el investigador o el profesor – o incluso en ocasiones, el intelectual, el investigador o el profesor como administrador. Este personaje es el que "da forma al cometido de la Universidad en términos de una lógica generalizada de "rendir cuentas", en la que la Universidad debe buscar la "excelencia" en todos los aspectos de su funcionamiento" (p. 3) En el núcleo del argumento de Readings está la afirmación de que "sería anacrónico pensar en 'qué es exactamente lo que se enseña o se produce como conocimiento' como una "*ideología* de la excelencia", ya que precisamente, la excelencia es no-ideológica. Concluye sardónicamente "lo que se enseña o investiga, importa menos que el hecho de que se enseñe o investigue de forma excelente". (p. 13, las cursivas son mías). (6) En *The University in Ruins* se ofrecen ejemplos a montones de este discurso de la excelencia. El primer ejemplo que voy a utilizar es la descripción que hace Readings de "la burocratización corporativa que subyace a la fuerte homogeneización de la Universidad como institución en Norte América". Aquí utiliza el ejemplo de la "declaración de objetivos de las Universidades, [las

cuales] al igual que sus folletos publicitarios, comparten dos características fundamentales hoy en día. Por un lado, todas declaran que la suya es una institución educativa única. Por otro, pasan a describir esta cualidad única exactamente de la misma manera." (p. 12) El segundo ejemplo lo cito extensamente:

Hoy en día, se puede apremiar a todos los departamentos universitarios a que aspiren a la excelencia, ya que la aplicabilidad general de esta idea está en relación directa con su vacuidad. Así por ejemplo, la Oficina de Investigación y de Estudios Universitarios de Grado en la Universidad de Indiana, Bloomington, explica que en su programa de becas de verano, [Summer Faculty Fellowship], "la excelencia del estudio propuesto es el principal criterio que se utiliza en el proceso de evaluación". Evidentemente, esta frase carece por completo de significado, sin embargo, se asume que al aludir a la excelencia se resuelve la cuestión del valor a través de las disciplinas, ya que la excelencia es el denominador común de la buena investigación en todos los campos. Incluso si fuera así, no se podría recurrir a la excelencia como criterio, ya que la excelencia no es un estándar de juicio estable, sino un adjetivo cuyo significado se fija en relación a alguna otra cosa. Un barco excelente no es excelente según el mismo criterio que le aplicamos a un avión excelente. Por tanto, decir que la excelencia es un *criterio* es igual que no decir nada, aparte de que el comité no piensa revelar qué criterios utilizará para evaluar las solicitudes.

Además el término "excelencia" tampoco se limita a las disciplinas académicas dentro de la Universidad. Por ejemplo, Jonathan Culler me ha contado que el Servicio de Aparcamientos de la Universidad de Cornell, recibió hace poco un premio por su "excelencia en el aparcamiento". Esto significaba que habían conseguido un notable nivel de eficiencia a la hora de *restringir* el acceso a los vehículos motorizados. Como Culler apuntó, la excelencia también podría haber significado facilitarle la vida a la gente, aumentando el número de plazas de aparcamiento disponibles en la facultad. De lo que se trata no es

del mérito que pueda tener cada una de estas opciones, sino del hecho de que la excelencia puede funcionar igual de bien como criterio evaluativo en cada una de estas versiones de lo que constituye la "excelencia en el aparcamiento", ya que la excelencia no posee un contenido propio. El que sea cuestión de aumentar el número de coches en el campus (por el interés de la eficiencia de los empleados, que gastarán así menos minutos caminando), o de disminuir el número de coches (por el interés del medioambiente) le es indiferente; los esfuerzos de los encargados del aparcamiento se pueden describir como excelentes en ambos casos. Su ausencia de referencia le permite funcionar como un principio de traducción entre idiomas radicalmente diferentes: tanto los servicios de aparcamiento como las becas de investigación pueden ser excelentes y su excelencia no dependerá de ninguna cualidad o efecto específico que compartan.

Los ejemplos que proporciona Readings de la forma en que la Universidad asume esta noción tecno-burocrática de excelencia nos sirven para determinar hasta qué punto los Estudios Visuales, al tratar de convertirse en un proyecto institucional hegemónico pueden estar presentando – tal como Readings observó acerca de los Estudios Culturales en su momento – "una visión de la cultura, apropiada para la era de la excelencia" que "trata de preservar la estructura del argumento de la redención a través de la cultura, al tiempo que reconoce la incapacidad de la cultura para seguir funcionando como esa idea" (p. 17). Aquí, Readings habla de un proceso de "de-referencialización" en el que los términos "cultura" y "excelencia" "ya no poseen referentes específicos; ya no se refieren a un conjunto específico de cosas o ideas" (p. 17) Me gustaría aclarar que no quiero decir que la palabra "excelencia" se utilice con regularidad en los discursos acerca de los Estudios Visuales. Me refiero a las afirmaciones retóricas a priori que este campo de investigación suele hacer sobre sí mismo, una variante de las de los Estudios Culturales, que mantienen que al comprometerse con (nuestras experiencias de) los encuentros con la cultura visual y los interrogantes que plantea, es intrínsecamente 'interdisciplinar', 'discursivo', 'crítico', 'auto-reflexivo',

'interrogativo', 'desafiante', que es 'político' y 'ético', 'revolucionario', 'radical', 'resistente' y transgresivo. Incluso redentor. Asimismo, la sobre-valoración de 'lo contemporáneo' por parte de algunos sectores también es problemática. Expesando su sospecha de esta actitud, Janet Wolff (2002) la ha llamado un "nuevo tipo de atemporalidad" (p. 263), y Adrian Rifkin la ha caracterizado con sorna como su "*ahoridad* perpetua" (p. 326). Como si estas expresiones dieran cuenta por sí mismas de su valor. De forma parecida a "cultura" y "excelencia", estos términos ya no tienen ningún contenido específico – han sido vaciados, drenados de cualquier significado, de-referencializados. (7) (Lo mismo se puede decir, por lo general, de una retórica burocrática de más reciente aparición en la Universidad, con sus referencias genéricas a promover la "creatividad", la "innovación", la "oportunidad" y a ofrecer "calidad" además de "excelencia").

Al exponer este proceso en relación a los Estudios Culturales, Readings pone de relieve hasta qué punto un nuevo campo de investigación, en el caso que nos ocupa los Estudios Visuales, necesita tener en cuenta ciertos factores. Por ejemplo, tal como argumenta Readings, la noción de cultura como la idea legitimadora de la Universidad moderna ha llegado a un punto en el que ya no resulta útil y la Universidad ya no puede funcionar como una sede de "crítica" ya que la propia "crítica" se ha institucionalizado. Además, Readings hace que nos cuestionemos si vale la pena dar tanta importancia a los aspectos administrativos de programas como los de Estudios Visuales, un proceso que nos aleja de nuestros alumnos y de nuestra investigación. Asimismo, apunta a que hemos pasado a depender del discurso de la contabilidad en lugar de preocuparnos de rendir cuentas. Esta burocratización pone de relieve la homogeneización del contenido de estos programas, que encaja con sus "ideales, objetivos y resultados" genéricos ("investigar críticamente", "entender cómo", "adquirir competencia en", "demostrar que"...); y con la frecuencia con la que los estudiantes son educados y desean ser educados, solamente con el objetivo de obtener los resultados que prometen esas asignaturas. También vale la pena tener en cuenta que en

Inglaterra este tipo de administración se lleva a cabo bajo los principios de la "buena práctica", una expresión muy apropiada para una Universidad de la excelencia e igualmente vacía. Estos principios se explican en los documentos de "acreditación" [benchmarking] producidos por el Consejo para la Financiación de la Educación Superior de Inglaterra [Higher Education Funding Council for England, HEFCE] que coordina y distribuye los fondos para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación de todo el sistema de educación superior en Inglaterra y que tal como indica en su página web mantienen "un compromiso con la promoción de la excelencia en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación". (8)

Como demuestra Readings en *The University in Ruins*, estas directivas burocráticas han prevalecido durante años en los sistemas universitarios del Reino Unido, Norte América y demás países. Todas las disciplinas, sub-disciplinas y formaciones discursivas han sido sobre-burocratizadas, pero quizás esto se ha visto más claramente en esos campos de investigación, como los Estudios Visuales, que se han formulado y han nacido en un clima en el que la Universidad se cree su propia retórica sobre su excelencia. (9)

Al encontrarnos con que los Estudios Visuales han nacido dentro de la retórica burocrática del compromiso con la excelencia y todas sus actividades profesionales relacionadas, debemos preguntarnos qué impacto ha tenido este ambiente sobre un campo de investigación que efectivamente, parece preocuparse sobremanera por producir definiciones, delineaciones, nombres, historiografías, metodologías, topologías y cambios de paradigma como una vía para establecerse, dar cuenta de sí mismo y rendir cuentas a los demás. Personalmente, no me extraña que los Estudios Visuales estén tan ofuscados en estos problemas epistemológicos. Especialmente en un momento en el que, como Readings demuestra, la idea de la Universidad formada alrededor del concepto Kantiano de razón y el edificio de la cultura de Humboldt, está siendo sometida a escrutinio, en lo que Mark Cheetham, Michael Ann Holly y Keith Moxey (1998:2), han llamado nuestra era post-epistemológica. También

vale la pena apuntar, como Mark Cheetham (1998) nos ha recordado, que hasta “la *necesidad* de cimentar” una disciplina o un campo de estudio (una necesidad que nunca estoy seguro si los estudios visuales tratan de satisfacer o de evitar) constituye “en sí misma un imperativo filosófico y la idea de que la filosofía es el único lugar seguro para asentarse, es una herencia Kantiana que ha influido mucho en la formación y la situación de la disciplina [Historia del Arte]” (p. 8, cursivas en el original). Yo diría que esto mismo se puede decir de los Estudios Visuales, estemos dispuestos a asumirlo o no. Tal como Cheetham, siguiendo a Michel Foucault, declara a continuación:

[las disciplinas] se han desarrollado históricamente como expresiones y estructuras de poder / saber; por tanto la “forma” particular de una disciplina en un momento dado, reflejará tanto como moldeará sus políticas de inclusión y exclusión respecto a lo que constituyen sus legítimos objetos de estudio, sus metodologías y sus profesionales. (p. 6)

Un genealogía personal en una era post-epistemológica

Yo me he educado a través del estudio de la cultura visual, en lugar de hacerlo dentro del hábitat disciplinar de la Historia del Arte, los Estudios de Comunicación, los Estudios de Cine, los Estudios Culturales, la Literatura Comparada o demás. Por tanto me he educado, al menos indirectamente, con muchos de los académicos que participan en la conferencia de Berkeley. En parte debido a esta educación, en parte debido a estas personas, no poseo ninguna base disciplinar real, ninguna disciplina que me acoja, ningunas raíces, ninguna trayectoria histórica o genealógica evidente, ningún sitio al que regresar, incluso si lo deseara. Para mí no hay nada más que la cultura visual – tengo que estar en la cultura visual, pensar a través de la cultura visual, imaginar la investigación, la escritura y la enseñanza a través de la cultura visual.

Me interesa la situación en la que me encuentro. Antes me encantaba – no tenía límites. Ahora me preocupa bastante más a menudo – en parte debido al auge de los Estudios Visuales. Como muchos otros que fueron educados por académicos que interrogaban las zonas grises entre disciplinas, habiendo formado parte de programas *cross-disciplinares*, *multi-disciplinares*, *trans-disciplinares* tanto de grado como de postgrado, y tomando como punto de partida estos fascinantes desafíos y sus posibilidades epistemológicas y ontológicas, las *tropologías* y *morfologías* que provoca el estudio de la cultura visual, me reconforta saber que no soy el único “hijo ilegítimo” del estudio de la cultura visual. Muchos de nosotros nos hemos desviado de la ruta de la competencia disciplinar, para encontramos en programas “indisciplinados” como los llama Mitchell (1995:541), fuera esto algo que se recogiera en sus documentos y sus clases o no; que seguimos a profesores no convencionales; que nos entusiasmos sobre todo por las partes de las carreras de Humanidades que llamaré “teoría” en general y “teoría visual” en particular, específicamente por la capacidad crítica que constituye la espina dorsal de los estudios de cultura visual. (10)

Al provenir de los estudios de cultura visual, me da la impresión de que existe una diferencia entre aquellos que partieron de un hábitat disciplinar y después se interesaron por ir más allá de éste y aquellos de nosotros que desde un primer momento nos hemos formado y hemos crecido a través del estudio de la cultura visual. Siguiendo los pasos de los primeros, agradecemos la oportunidad de aprovechar las posibilidades intelectuales que ofrecían sus pensamientos, escritos, enseñanzas y continuas batallas. Nunca habíamos conocido nada diferente. Para nosotros, la idea de *connoisseur*, la apreciación del arte y los exámenes con diapositivas, eran totalmente extraños y exóticos. Puede que hayamos “sometido la historia del arte a la historia de las imágenes” y que como resultado, seamos víctimas de la consecuente “pérdida de capacidad de interpretación” de la que habla Thomas Crow en su respuesta al cuestionario de *October* (1996:36). Pero someter la una a la otra no implica necesariamente “eliminar sus diferencias”, sino todo lo contrario. (11) Nosotros

nunca hemos conseguido entender de forma inmediata las ideas de valor, de gusto o de juicio, porque las hemos templado, adaptado y entendido a través de la “teoría”. Nuestra habilidad es la de manejar las herramientas de la “teoría” o de las “teorías visuales”. De hecho, a veces es nuestra única habilidad. El haber optado por cursar asignaturas sobre “teoría y métodos”, o “estudios críticos y contextuales” hace que prácticamente lo único que conozcamos sea el feminismo, el marxismo, la historiografía, la teoría postcolonial, la teoría *queer*, la deconstrucción, el psicoanálisis, la fenomenología y la semiótica y algo que quizás podríamos seguir llamando la política de la representación. Esto hace que sepamos cómo ser críticos, despedazar las cosas, ser escéptico, cínicos, cómo quitarle el gusto a las cosas: sabemos cómo cuestionar. Para algunos de nosotros, hacer esto es justo lo que nos motiva, nuestro imperativo ético y político, en ocasiones, quizás por desgracia, se convierte en un objetivo en sí mismo.

Permítanme aclararme, no me refiero a aquellos que han recibido lo que podríamos llamar un entrenamiento profesional en Estudios Visuales durante los últimos años, años en los que se han educado en la formación de un campo de estudio, su desarrollo, retórica, instrumentos y la forma en que presenta su material. Estas personas son lo suficientemente competentes como para hablar sobre sí mismos. Me refiero a aquellos que se educaron estudiando cultura visual antes de que los Estudios Visuales tuvieran nombre, programa o departamento. Estoy hablando y tratando de identificar, una generación o dos de estudiantes universitarios, de entre principios de los ochenta y mediados de los noventa. Estudiantes que eran demasiado jóvenes para el punk y deberían haber sido demasiado viejos para las *raves*, que pasaron sus años formativos con la amenaza de la guerra nuclear presente en sus mentes nihilistas, cuyas sexualidades se formaron en un ambiente afectado por el miedo al SIDA y cuya conciencia política se formó totalmente en oposición a la alianza Thatcher-Reagan, descubriendo así la inconsecuencia y futilidad de la política organizada. En mi opinión, la experiencia de este colectivo no se parece a la de ninguna generación anterior o posterior de

aspirantes a académicos o intelectuales, asomándose a un nuevo mundo de inminentes posibilidades, descubrimientos y perspectivas.

¿Qué hizo que esta experiencia fuera diferente? Una razón evidente e inevitablemente histórica: el hecho de que la idea de Historia estaba siendo reconfigurada. No creo que esto sea un síntoma de algo tan grande como un cambio de paradigma o una fractura epistemológica, pero ciertamente algo pasaba. Desde luego, aprender que cierta forma de entender la Historia había llegado a su final o que nos encontrábamos en una era “post-epistemológica”, aún antes de aprender lo que era la Historia, no era poca cosa. Tampoco lo era enterarse de la inminente disolución de las meta-narrativas, incluso antes de saber lo que era una meta-narrativa. No era poca cosa que ciertos universales como el gusto, el valor y el juicio, pero también el humanismo, el liberalismo, la democracia y la ética, estuvieran siendo desmantelados; o llegar a la disciplinas como los Estudios Culturales, de Comunicación o de Cine, por no mencionar la Historia o la Historia del Arte, la Filosofía o la Estética a través del estudio de las culturas visuales; o que la cuestión de la autoridad – del patriarcado, de la Ley del Padre, del colonialismo, de la forma ideal, de las certitudes del autor, del lector, del sujeto en sí –hubieran sido sometidas a una crítica tal, que se hubieran convertido en meras sombras de sí mismas. No sólo se vieron los resultados de décadas de lucha, cuando las historias, teorías y prácticas de las mujeres, de los sujetos postcoloniales o subalternos o de las comunidades queer, pasaron a primer plano, sino que estos discursos se integraron, encajaron y estructuraron el estudio académico. El que todos los impulsos políticos, desde el feminismo y el marxismo al modernismo en sí mismo, adquirieran el prefijo “post”, constituyó un hecho histórico interesante, más que un mero reduccionismo histórico. Y ciertamente, algo había sucedido, cuando llegó a dar la impresión de que ya no quedaba nada por lo que luchar. (12)

Por tanto, lo que trato de hacer aquí es identificar qué significa ser estudiante o futuro académico, si uno proviene de un clima en el que la idea de Historia

estaba en proceso de transformación y en el que la forma de entender la historia, la política y la ética de lo visual se estaba conformando pedagógicamente en un momento de interpolación. Me interesa saber cómo los imperativos históricos, políticos y éticos, o su erosión, pasaron a jugar un papel fundamental en la consolidación de los Estudios Visuales y cómo las consecuencias de una generación anterior de estudiosos, intelectuales y académicos requirieron la formación de un nuevo campo de estudios entre muchas otras cosas. Me gustaría entender de qué modo, los deseos apasionados de una generación dieron paso a la conciencia profesional desapasionada de la generación posterior. En algún punto de este proceso, entre estas dos generaciones, me gustaría encontrar el momento en que el estudio de las culturas visuales en los departamentos universitarios de Humanidades, en las instituciones de educación secundaria y en las facultades de arte y diseño, vivieron su fase más exploratoria, sin las inhibiciones del bagaje disciplinar intelectual del pasado ni la carga burocrática del futuro.⁽¹³⁾ El estudio de ese momento estaba inmerso en el entusiasmo que caracteriza a la aparición de cualquier campo de investigación *mientras sucede*, sin que necesariamente éste se entienda o articule de forma clara. Quizás fue un momento utópico, o una perdurable fantasía romántica, quizás no reconozco mi propio pasado, pero lo cierto es que daba la sensación de que era un momento en el que los estudiantes de grado y postgrado en el Reino Unido, los Estados Unidos y en otros lugares, estaban “haciendo” cultura visual, mucho antes de estudiar lo que después se llamarían Estudios Visuales.

Desligar los “Estudios Visuales” de la “cultura visual” y la “cultura visual” de la “cultura visual”.

Estas son las razones que hacen que mi relación con los Estudios Visuales sea ambivalente. Por estas razones, establezco una distinción involuntaria, obligatoria, que puede ser correcta o no, entre la cultura visual en sí misma, junto con nuestra curiosidad por y nuestros encuentros con el estudio de la historia, el contexto y el funcionamiento de los entornos y objetos de nuestra

cultura visual y los Estudios Visuales como la infraestructura académica, burocrática y editorial que articula todas estas cosas en un campo de estudio. En parte, mi ambivalencia se debe a la confusión que existe en el propio campo respecto a las varias definiciones de cada una de estas cosas. (No es que no me gusten las confusiones, a veces son muy productivas, pero en otras ocasiones, bastante menos. Ésta es una de esas otras ocasiones). Permítanme, por tanto, ofrecer un ejemplo de dicha confusión. Este ejemplo coincide con una de las pocas ocasiones en las que no estoy de acuerdo con el artículo de Mitchell “Showing Seeing” (2002). Me recuerda por qué es importante que los objetos, sujetos, medios y entornos de la cultura visual y su estudio, no se aglutinen con el nombre de un campo de investigación, ya se llame Estudios Visuales, Cultura Visual, Estudios de Cultura Visual o Estudios Culturales Visuales.

Es gratificante ver que Mitchell distingue de forma útil y necesaria entre los “Estudios Visuales” y la “cultura visual” como, respectivamente, “el campo de estudio y el objeto u objetivo del estudio” y continúa diciendo, “Los estudios visuales constituyen el estudio de la cultura visual”. (p. 166) Bien simple y estoy de acuerdo. (14) La razón por la que Mitchell establece esta distinción también es buena: lo hace para “evitar la ambigüedad de la que adolecen materias como la historia, en la que el campo y las cosas de las que se ocupa ese campo, tienen el mismo nombre.” (p. 166) (15) Pero entonces su argumento se desvía y esta distinción tan práctica se pierde:

Por supuesto, en la práctica, a menudo confundimos las dos cosas [es decir, los “Estudios Visuales” y la “cultura visual”] y prefiero hacer que “cultura visual” represente tanto el campo como a su contenido, dejando que el contexto aclare su significado. También prefiero cultura visual, porque es menos neutra que estudios visuales y nos compromete desde el principio con una serie de hipótesis que deben ser comprobadas...(16)

En un primer momento, Mitchell distingue acertadamente entre “Estudios

Visuales”, como el nombre de un campo de estudio y “cultura visual”, como su objeto de estudio, para evitar la confusión que encontramos con la palabra “historia”. ¿Por qué decide después renunciar a esta distinción? No sólo porque los dos términos se confunden con frecuencia, en principio no hay ninguna razón por la que eso tiene que ser así. ¿Por qué después de aclarar una confusión introduce otra: que la “cultura visual” debería representar “tanto el campo como su contenido”? A mi entender, la ventaja de introducir esta segunda confusión tiene que ver con la necesidad de Mitchell de alejar la idea de una “cultura visual” crítica de los “Estudios Visuales” a los que describe como un término más “neutral”. Efectivamente, la palabra “Estudios” alude a una cierta neutralidad, una carencia de actividad auto-reflexiva y de capacidad crítica. También nos hace pensar en la educación secundaria, más que en la universitaria (como en los Estudios Generales [*General Studies*], o los Estudios Preparatorios 1 [*Foundation Studies*], etc.) También nos puede alejar demasiado de los objetos de estudio, hasta tal punto que lleguemos a ignorarlos, a oscurecerlos o a disolverlos en el propio estudio. A todas estas críticas hay que añadir las preocupaciones de las que he estado hablando, el hecho de que “Estudios Visuales” suele señalar un impulso burocrático, una iniciativa institucional, administrativa o de recursos humanos, una oportunidad de recaudar fondos o un programa editorial. Con todas estas reservas en mente, agradezco la distinción que ofrece Mitchell entre “Estudios Visuales” y “cultura visual”, pero no veo sino desventajas en dejar que “cultura visual” represente tanto el campo como a su contenido”. Específicamente, propongo que perder la distinción entre los términos que se utilizan para una iniciativa institucional, administrativa o de recursos humanos, una

1 Los “General Studies” son una asignatura optativa de bachillerato que proporciona una formación general en las humanidades. “Foundation Studies” son estudios (normalmente de un año de duración) de carácter técnico que pueden servir como vía de acceso a la Universidad. [Nota de la T.]

oportunidad de recaudar fondos o un programa editorial. Con todas estas reservas en mente, agradezco la distinción que ofrece Mitchell entre “Estudios Visuales” y “cultura visual”, pero no veo sino desventajas en dejar que “cultura visual” represente tanto el campo como a su contenido”. Específicamente, propongo que perder la distinción entre los términos que se utilizan para designar el campo de investigación y aquellos que se refieren a sus objetos de estudio, alimenta las frecuentes críticas, a menudo justificadas, que se lanzan contra éste. (17) Por ejemplo, los argumentos como los que se dirigieron al “Cuestionario” de *October* en contra de la cultura visual, acusándola de a-historicismo, de antropologismo, o de descorporizar la imagen, aunque son legítimos, sólo se sostienen gracias a esta confusión – una confusión que los editores de *October* responsables de redactar las preguntas, promovieron a conciencia. Esta acusación comienza a tambalearse si analizamos la retórica de la Introducción al “Cuestionario” y de las preguntas en sí y las separamos de las respuestas. (18) Teniendo esto en mente, propongo unos cuantos ejemplos adicionales de por qué esta crítica puede ser el resultado de dejar que la frase “cultura visual” represente tanto “el campo de estudio como su contenido”.

El compromiso y competencia de la institución: dejar que “cultura visual” represente tanto el campo de estudio como su contenido, suele llevar a confusión en cuanto a los desafíos intelectuales que plantea el desarrollo curricular que conlleva el establecer un centro, un departamento o un programa de licenciatura o postgrado, ya que no aclara si tales iniciativas implican una obligación hacia el estudio académico del campo de estudios o hacia el estudio de su objeto, o hacia el objeto en sí. (Aunque, por supuesto, podría ser un compromiso con las tres cosas). También puede ser contraproducente para los que intentamos enfrentarnos a la homogeneización del conocimiento – independientemente de si esta homogeneización pretende restringir el campo de visión para hacerlo más manejable o de si está motivada por el deseo de una competencia y capacidad de interpretación visual universal. Pensemos por ejemplo en el reto que supone diseñar un currículo: al reunir

estructuras y materiales para un programa académico, estableciendo de esta forma tropos clave y cánones de intelectuales clave, la terrible cuestión de un currículo nacional se vuelve inevitable. (19) Es cierto que en la mayoría de las instituciones los días en los que a los estudiantes de Historia del Arte no se les enseñaba sino a ser un *connoisseur*, a apreciar el arte y a atribuirlo, todo esto dentro de un canon restringido, han pasado a la historia. ¿Pero qué sentido tiene que ahora todos los estudiantes de Estudios Visuales reciban la misma lección, eternamente en expansión y sin embargo extrañamente miope, en la que aprenden sobre la caverna, el panóptico, lo sublime, el espectáculo, el estadio del espejo, la mirada masculina, la vigilancia, la política de la representación, el placer visual, etc.? Además, en el mejor de los casos se les habrá pedido que lean los mismos textos para poder utilizar sin reparos alguna frase o argumento de uno de los “padres fundadores” del campo, ya sea Aby Warburg, Sigfried Kracauer, Walter Benjamin, Roland Barthes, Raymond Williams o quizás incluso W. J. T. Mitchell. O siendo algo más directo ¿Qué sentido tiene que los Estudios Visuales como campo de estudio acuerden fijar y determinar no ya la perspectiva que se ha de tener sobre las culturas visuales en sí, sino las cosas que la constituyen? (Afortunadamente, contrarrestando la homogeneización del conocimiento, la universalización de los conceptos y los tropos y la ubicuidad de las figuras clave, en último término lo que diferencia a un programa de Estudios Visuales de otro será la particularidad de su localización, su capacidad de adaptarse a su sede y responder a ésta, sus recursos y la curiosidad del personal y los estudiantes hacia ciertos objetos, sujetos, medios y entornos en sus estudios de cultura visual).

Imperativos Editoriales Hegemónicos: Dejar que “cultura visual” represente tanto el campo de estudio como el objeto de estudio puede perjudicar tanto a los académicos como a los estudiantes, ya que las editoriales seguirán promoviendo libros cuyo único objetivo es el de identificar, comprender y cuestionar el campo de estudio de los alumnos de licenciatura. No es que ninguno de estos libros valga la pena, algunos de ellos son excelentes

instrumentos pedagógicos e incluso mucho más que eso. El problema es que las editoriales siguen promoviendo este tipo de títulos con la esperanza de que sus títulos se conviertan en el manual definitivo de Estudios Visuales en un mercado pedagógico homogeneizado. Muchos académicos, yo también hasta cierto punto, son cómplices de esto y en sí mismo no es algo que me parezca tan objetable. Pero si los académicos ocupan su tiempo escribiendo libros de texto de éxito inmediato, haciendo que las editoriales se resistan aún más a publicar cualquier cosa que no sea otro libro de texto, es posible que no tengan tiempo de “hacer” estudios interdisciplinarios en cultura visual y acerca de ella. Estos académicos perderán la oportunidad de enfrentarse a nuevos actos de visión, de crear nuevos objetos de Estudio Visual que no pertenecen a nadie – como dirían Bal (2003) e Irit Rogoff (1998) siguiendo a Roland Barthes – y de escuchar qué es lo que estos objetos pueden contar. Esto nos recuerda que los Estudios Visuales necesitan seguir re-haciendo sus propias metodologías y objetos de estudio, publicando su investigación y contribuyendo a la continua consolidación y cuestionamiento del campo como un campo de estudio intelectual.

En Contra de la Aplicabilidad Inminente: dejar que la “cultura visual” signifique tanto el campo de estudio como el objeto de estudio puede ser perjudicial para los estudiantes (y los académicos) en el aula y en cualquier otra situación en la que lidien con la “teoría”. Desde luego, no hay nada de malo en reconocer que la “cultura visual” puede señalar un ejercicio puramente académico o pedagógico que trata de entender la forma, las definiciones y las cuestiones que genera un campo de investigación interdisciplinaria y la atención a la especificidad histórica, conceptual y material de las cosas. Pero si estos estudios se alimentan sólo de teoría, nos arriesgamos a hacer que los estudiantes creen (y a caer nosotros mismos en el error de creer) que las teorías que aprenden se pueden aplicar a toda una serie de diferentes momentos, entornos y objetos históricos y conceptuales; en lugar de entender hasta qué punto estos momentos, entornos y objetos generan sus propias formas de estar, de ser entendidos y de adquirir significado, a menudo

amoldando las propias teorías. (Vale la pena recordar que al final del artículo de Mitchell “Showing Seeing”, habla de cómo sus alumnos juegan a “Show and Tell”² como una estrategia pedagógica práctica que constituye un acto, un encuentro, un enseñar y contar que resulta nada menos que en una “invitación a reconsiderar en qué consiste la teorización” (p. 178). Si no tenemos esto en cuenta, corremos el riesgo de hacer que las intensidades, particularidades y diferencias se disuelvan en la banalidad y que la complejidad de las habilidades interpretativas que ya poseen los estudiantes queden restringidas.

La falacia 3-en-1: Dejar que la “cultura visual” represente tanto al campo de estudio como al objeto de estudio, podría perjudicar a los que no creemos que los Estudios Visuales puedan o deban ser cualquier cosa para cualquier persona: una solución multi-uso para los problemas, desafíos y posibilidades de cada uno de nosotros. Me gustaría ir más allá de los actos de inclusión, de corrección política en el aula o en los congresos, donde tengo un gesto hacia mis colegas que trabajan en lo que con frecuencia se llaman discursos minoritarios, como los Estudios sobre Minusvalías -entre ellos habría que incluir a Lennard J. Davis (1995, 1997, 2002), Helen Deutsch y Felicity Nussbaum (2000), Georgina Kleege (1999), David Hevey (1992), David T. Mitchell y Sharon L. Snyder (1997, 2000), Katherine Ott et al (2002), David Serlin (2004), Henri-Jacques Stiker (1997), Rosemarie Garland Thomson (1997), sin olvidarnos de Nicholas Mirzoeff (1995), cuyo primer libro es un destacable ensayo sobre la sordera, ni de W. J. T. Mitchell (2001) que ha escrito sobre la ceguera y la sordera y también sobre las minusvalías de forma más específica. ¿Por qué tener un gesto hacia ellos? ¿Para dar fe de la generosidad del campo de investigación y de mi propia credibilidad radical?

² “Show and Tell” es un juego infantil que consiste en mostrar un objeto o imagen al grupo y hablar sobre él. [Nota de la T.]

Además, más que intentar dar más sentido al campo de los Estudios Visuales de esta forma, incluyendo discursos que hasta ahora habían estado marginados precisamente porque estaban o están marginados, me gustaría comenzar mostrando y contando cómo estos discursos siempre han estado integrados en los estudios de cultura visual. Por ejemplo, ¿Es posible impartir un seminario sobre Winckelmann y la forma ideal sin que este discurso esté determinado desde el primer momento por cuestiones de homo-socialización y normalización del cuerpo? Empezar poniendo de relieve la riqueza y complejidad de las diversas formas específicas en que se encaja cualquier estudio de cultura visual supone dar cuenta de cómo los encuentros con discursos, objetos y actos que tienen lugar a través de la cultura visual, permiten concentrarse “en lo que los actos y los objetos hacen ... en lugar de en lo que pueden significar” (p. 12) Es decir, me gustaría prestar atención a la producción que genera el hacer, lo que solíamos llamar *praxis*.

En sí, las consecuencias que he detallado no ofrecen nada nuevo, pero sirven para identificar, aunque sea brevemente, ejemplos de cómo se constituyen la institución, el aula, la academia, el mundo editorial y la canonización de ciertos individuos y tropos y cómo se podrían ver afectados por la decisión de *no* distinguir entre “cultura visual” como campo de estudio y “cultura visual” como el objeto de dicho estudio. Creo que pueden ayudar a identificar algunas de las razones por las que el campo de los Estudios Visuales a menudo es culpable de los cargos que le imputan tanto sus defensores como sus enemigos. En síntesis, ésta es la razón por la que me alegro de que Mitchell haya comenzado distinguiendo entre “Estudios Visuales” y “cultura visual” y por la que me incomoda la idea de que debamos “dejar que la cultura visual represente tanto al campo como a su contenido, dejando que el contexto aclare su significado”. En principio, Mitchell tiene razón, el contexto debería bastar para aclarar el significado. Pero esto no es siempre así. De modo que aunque me gustaría que esto fuera posible, la fusión de estos dos términos me sigue incomodando. Mientras siga existiendo la confusión *dentro* de la expresión “cultura visual”, mientras esta confusión siga siendo

aprovechada tanto por sus defensores como por sus enemigos, las acusaciones que se dirijan contra este campo de estudio emergente, se convertirán, consecuentemente, en acusaciones contra los objetos, medios y entornos de tal estudio.

Hacia una comunidad de actividad reflexiva.

En parte, lo que me ha llevado a utilizar los argumentos que Bill Readings expone en *The University in Ruins* (1996), es reconocer que, para bien o para mal, las únicas condiciones en las que algo como los Estudios Visuales podría establecerse, serían las de un clima académico sobre-burocratizado. Lo que Readings dice acerca de los Estudios Culturales puede servir como advertencia a los Estudios Visuales, pero también puede servir para señalar una vía hacia adelante. El libro no sólo es descorazonador, también apunta a posibles maneras de enfrentarse a la Universidad de la excelencia. Esto implica *reconstruir* la pedagogía, el concepto de investigación, de escritura y de pensamiento como actividades continuas que sirven a los lectores (a veces-unidos /a veces-dispersos) de esta revista como comunidad de estudiantes, estudiosos, intelectuales, académicos, investigadores, escritores, curadores y artistas, que buscan una oportunidad para encontrarse con las culturas visuales, para relacionarse con ellas, para producir y actuar a través de ellas. Con este fin, Readings introduce una serie de conversaciones que se ven confirmadas y reflejadas en los argumentos que desde hace tiempo mantiene Mitchell, las inquietudes sobre las culturas visuales que detalla en “Showing Seeing”. *The University in Ruins* y “Showing Seeing” establecen un diálogo entre ellos, delineando ciertas condiciones históricas, intelectuales e institucionales y ofreciendo un modo práctico y discursivo de sobrevivirlas. Estas conversaciones nos permiten considerar la mejor forma de alimentar nuevos contextos de conocimiento, tanto para los Estudios Visuales como campo de investigación, como para los objetos, sujetos, medios y entornos de la cultura visual en sí misma y para la actividad pedagógica en una era en que la narrativa ilustrada del sujeto autónomo ha sido agotada. Nos animan

a preguntarnos cómo sería una comunidad intelectual que “pudiera pensar la idea de comunidad de otra manera, sin recurrir a nociones de unidad, consenso y comunicación” en la que, como dice, Readings (1996) “*se planteara la cuestión de estar juntos...*” (p. 20, cursivas en el original). Así como lo que esta comunidad sería capaz de conseguir gracias a ello. De forma parecida, el artículo de Mitchell “Seeing, Showing”, nos fuerza necesariamente a atender a las complejidades históricas, teóricas y tropológicas de los Estudios Visuales, a nuestros estudios auto-reflexivos sobre cultura visual y a nuestras propias actividades dentro de estas culturas visuales y a atender a estas cosas desde un primer momento. El artículo de Mitchell versa sobre la necesidad de la actividad reflexiva y las consecuencias que ésta tiene para nosotros. No debemos dar nada por sentado desde el principio. A mi modo de entender, ésta es la razón por la que Mitchell demuestra las “falacias o mitos constitutivos” de los Estudios Visuales (p. 171). Estas incluyen la falacia democrática o igualadora, la falacia del giro pictórico, de la modernidad técnica, de [la pureza de] los medios visuales, y la falacia del poder. Estas falacias apuntan al hecho de que los argumentos de los que se nutren tanto los defensores como los enemigos de los Estudios Visuales, argumentos que se van fijando cada vez más, a medida que se asientan en nuestro vocabulario colectivo, son lo contrario a una invitación a repensar en qué consiste teorizar. Si Mitchell tiene razón sobre estos mitos y falacias, será importante tenerlos en cuenta a la hora de comenzar cualquier estudio de cultura visual. Además, Mitchell ofrece una serie de contra-tesis “como problemas por explorar” (p. 171). Propone que nuestra era no es exclusivamente visual; que la cuestión de la naturaleza de la naturaleza visual sigue siendo fundamental; que debemos seguir reflexionando sobre las diferencias entre arte y no-arte, sobre lo no-visual, y sobre las actividades cotidianas; que todos los medios son mixtos; que lo incorpóreo y lo corpóreo mantienen un diálogo constante; y que la tarea política de la cultura visual es la crítica.

Lo que importa aquí no es si estamos de acuerdo con la crítica que hace Mitchell de los Estudios Visuales o con sus contra-tesis, sino si somos capaces

de darnos cuenta, como estudiantes, profesores, investigadores, escritores y productores, de las consecuencias que sus contra-tesis tendrían si se convirtieran en nuestro punto de partida. En mi opinión necesitan hacerlo. Esto significaría que los Estudios Visuales tomarían conciencia desde un principio de la constitución de las cosas en su especificidad histórica, conceptual, y material; que como campo de investigación dialéctico causaría fricción, sería curioso, dialógico y crítico; estaría atento a nuestros encuentros auto-reflexivos e inter-sensoriales con la cultura visual; como "interdisciplina", "construiría objeto[s] de investigación nuevos y diferentes" (Mitchell, 2002, p. 179); como indisciplina (Mitchell, 1995, p. 541), se comprometería con modos de ver entendidos como acción y práctica. (20) El hacer todo esto, nos empuja hacia una nueva serie de retos y posibilidades. El artículo de Mitchell "Seeing Showing" hace posible imaginar estas contra-tesis como nuevos puntos de partida del futuro estudio de las culturas visuales. ■

[Traducción: Yaiza Hernández]

Notas

1. Muchas gracias a Martin Jay y Whitney Davis por invitarme a participar en "Show and Tell. The Current State of Visual Cultural Studies", el congreso de Berkeley en el que presenté una primera versión de este artículo. A Fiona Candlin, Raiford Guins, Peg Rawes, Mark Robson y Dominic Willsdon por las conversaciones que tuvimos mientras preparaba el congreso y a Charles Altieri, Mieke Bal, Tim Clark, Hal Foster, Tom Mitchell y otros, por sus comentarios y preguntas durante mi conferencia. Estoy particularmente agradecido a Mark Little, Stephen Melville y Simon Ofield y, como siempre, a Joanne Morra.

2. Un comentario rápido sobre las definiciones: en su artículo "Showing Seeing: A Critique of Visual Culture" [Enseñando el ver: una crítica de la cultura visual - Trad. esp. en Estudios Visuales #1, CENDEAC, Murcia, 2004], W. J. T. Mitchell afirma en primer lugar que los Estudios Visuales son "el estudio de la cultural visual". (Esto siempre me ha hecho sospechar que el artículo de Mitchell debería en realidad subtitularse "una crítica de los estudios visuales"). Siguiendo a Mitchell hasta cierto punto, yo creo que los Estudios Visuales constituyen el campo de investigación que

estudia la cultura visual. Utilizaré la designación "Estudios Visuales" para referirme a otros términos que se utilizan para caracterizar este campo de investigación como "Cultura Visual", "Estudios de Cultura Visual" y "Estudios Culturales Visuales" hasta que llegue al punto donde comento la opción alternativa que toma Mitchell. Por lo general, más que Estudios Visuales, prefiero emplear Estudios de Cultura Visual, pero para mantener la claridad en este texto, he utilizado Estudios Visuales.

3. Como Mieke Bal (2003) ha declarado recientemente, "Si los cometidos de los estudios de cultura visual deben derivarse de sus objetos, del mismo modo, los métodos más apropiados para llevar a cabo estos cometidos deben derivarse de esos propios cometidos y esta derivación debe hacerse explícita." (p. 23) Véase también Maquard Smith (2005).

4. Algunos de los argumentos de *The University in Ruins* se plantean y aparecen en relación específica con los Estudios Visuales, en particular la relación interdisciplinar entre la Historia del Arte y los estudios literarios en la "General Introduction" de Melville y Readings (1995). Véase también la respuesta de Melville al "Visual Culture Questionnaire", *October*, (1996) [Trad. esp. en Estudios Visuales #1, GENDEAC, Murcia, 2004] y Melville (2002).

5. Otra advertencia en un entorno disciplinar diferente fue lanzada recientemente durante un congreso celebrado en noviembre del 2004, titulado "Are We in Crisis? Challenges in Teaching and Research in the New Century" [¿Estamos en crisis? Retos en la enseñanza y la investigación en el nuevo siglo], organizado conjuntamente por la Asociación de Historiadores del Arte (AAH) y la Sociedad de Historia del Diseño (DHS). Este acontecimiento, junto con una editorial del *Bulletin*, el boletín informativo de la AAH que se distribuye entre sus miembros, llamaba la atención sobre la preocupante cancelación o amenaza de cancelación de numerosas licenciaturas en Historia del Arte y del Diseño en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte, el declive en el número de estudiantes que solicitan plaza en esas licenciaturas, la re-definición del papel que juegan los estudios críticos y contextuales en las licenciaturas prácticas y el impacto que las directivas del Research Assessment Exercise (RAE) tendrán sobre el futuro de la investigación en la historia del arte y del diseño. [N.del T.: RAE significa ejercicio de valoración de la investigación *Research Assessment Exercise*, se trata de una extensa inspección externa a la que cada departamento universitario del Reino Unido debe someterse cada cuatro o cinco años. Del resultado del esta inspección dependerá en gran medida sus futuros ingresos estatales.]

6. Tal como apunta Readings, decir que es no-ideológica, no es lo mismo que decir que no es política, ya que la "excelencia" funciona como una relación-moneteria en tanto en cuanto no posee ningún *contenido*; por tanto, no es ni falsa ni verdadera, ni ignorante ni auto consciente." (p. 13)

7. Esta declaración desentona con la afirmación de James Elkins (2003) de que los Estudios Visuales deben hacerse más "duros" o "difíciles", esto los haría más "interesantes" y además les daría mayor credibilidad. Lo que yo pretendo argumentar es que los Estudios Visuales ya son "duros" y "difíciles", tanto como "hacer" cultura visual.

8. De la página web del Consejo para la Financiación de la Educación Superior en Inglaterra, a 24 de marzo del 2004.
9. Los Estudios Visuales como proyecto académico e intelectual de reciente creación, deben resistirse a fusionarse con la burocracia. Dicho esto, puede que sean los que en mejor posición están para rendir cuentas de sus propias actividades y sus propios fracasos, llegando a comprender sus propios mecanismos de articulación.
10. Aquí incluyo a aquellos estudiantes que se han licenciado en universidades del Reino Unido y antiguos politécnicos como Middlesex, Northumbria y Leeds durante por lo menos los últimos 25 años, y a aquellos que lo han hecho en los últimos 15 años en Rochester y demás. No me refiero a los muchos, muchos más que se han licenciado en los nuevos programas que aparecen por doquier por todas partes, desde Irvine a Santa Cruz en la Costa Oeste, hasta NYU en la Costa Este, desde Goldsmiths College en Londres hasta el resto del Reino Unido, el continente europeo y más allá. Muchos de ellos, aunque en absoluto todos, han sido documentados por James Elkins (2003).
11. Siguiendo los comentarios de Crow, James Herbert (2003: 462) habla sobre el problema de la pérdida de habilidades y la forma en que puede llegar a subordinar “el análisis de las particularidades”.
12. La historia completa del impacto que las políticas de la identidad tuvieron en el desarrollo de los Estudios Visuales durante los años 70 y 80 aún está por escribir. Al escribir este artículo fue necesario ofrecer un comentario relativamente extenso a esta cuestión, para llenar un hueco o dos como respuesta a la sugerencia que hace Mitchell en “Showing and Seeing” de que “gran parte del trabajo interesante en cultura visual ha partido de investigaciones motivadas políticamente, especialmente respecto a la construcción de la diferencia racial y sexual en el campo de la mirada” y de que “hemos dejado atrás aquellos años en los que comenzábamos a descubrir la mirada masculina y el carácter femenino de la imagen, la mayoría de los estudiosos de cultura visual interesados en cuestiones de identidad, son conscientes de ello.” (p. 175). Sobre este tema véase, por ejemplo, la introducción de Amelia Jones (ed.), 2003, pp. 1-7 y John A. Walker y Sarah Chaplin (1997).
13. Por supuesto, recientemente han habido muchas contribuciones importantes al desarrollo de la cultura visual. Aquí sólo quiero apuntar a una homogeneización desafortunada (pero desde luego no total), de las historias, teorías y métodos de enseñanza de culturas visuales complejas y a menudo discontinuas, dentro de los Estudios Visuales.
14. Al tratar de mantener las cosas simples, Mitchell se integra en una tradición de declaraciones escuetas, incluyendo la afirmación de Michael Ann Holly (1996, pp. 40-41) en su respuesta al “Cuestionario de Cultura Visual” de *October* [Trad. esp. en Estudios Visuales #1, CENDEAC, Murcia, 2004]; “¿Qué estudia la cultura visual? No los objetos sino los sujetos – los sujetos que se ven atrapados en amalgamas de significados culturales” y la admisión de Douglas Crimp (1999, p. 52) de que “la cultura visual es el objeto de estudio en los estudios visuales”.

15. Bal (2005) dice que el hecho de que los Estudios Culturales Visuales “preserven ... el elemento de ‘historia’ de la historia del arte”, puede llevar a la “fusión del objeto y la disciplina” (p. 6) Es curioso que para Bal sea la “historia”, más que la falta de historia lo que pueda provocar esta fusión.

16. La cita continúa: “por ejemplo, que la visión es (como decimos) una construcción social, que se aprende y se cultiva y no nos es simplemente dada por la naturaleza; que por tanto puede tener una historia que de algún modo guarde una relación aún no determinada con la historia de las artes, con las tecnologías y los nuevos medios, con las actividades sociales de exposición y de expectación”.

17. Para matizar esta última frase, debo aclarar que no quiero decir que esto sea culpa del artículo de Mitchell – tanto la confusión como la crítica han existido durante años de hecho, sus escritos pecan mucho menos que los de muchos otros, de proporcionar a los críticos argumentos para enfrentarse al estudio de la cultura visual. De hecho, creo que “Showing Seeing” es uno de los dos o tres puntos de partida más importantes, para cualquier persona, dentro de los Estudios Visuales o de cualquier otro campo, a la que le interese el estudio de las culturas visuales.

18. Véase, el “Cuestionario de cultura visual” de *October* [Trad. esp. en Estudios Visuales #1, CENDEAC, Murcia, 2004] y también, en el mismo número, Rosalind Krauss (1996). Sobre este tema, hay un capítulo muy útil en Hal Foster (2002), que me ayudó a entender por completo finalmente, por qué uno de los editores del “Cuestionario” pensaba que aunque la “Cultura Visual” se organizaba sobre el modelo de la antropología, ya no se organizaba sobre el modelo de la historia como lo hacían la Historia del Arte, la Historia del Cine, etc. Véase también Foster (2004).

(19) Esta pregunta se plantea de forma muy diferente en el Reino Unido y en los Estados Unidos, dada la naturaleza independiente (aunque modular) de las licenciaturas en el sistema británico (un alumno de Estudios de Cine y un alumno de Cristalografía rara vez coincidirán) y los cursos de introducción tipo “Desde Platón a la OTAN” que siguen todos los estudiantes en el sistema estadounidense.

20. Sobre la cuestión de la interdisciplinariedad, en una conferencia sobre los Estudios Visuales en Madrid, en marzo del 2004, Mitchell repitió un comentario que había hecho en la serie de respuestas críticas a “Inter/disciplinariedad” en *The Art Bulletin*, al hablar de los Estudios Visuales como un ejemplo de una “interdisciplinariedad cómoda y automática”. Una frase inclemente que me encanta, se trata de una interdisciplinariedad que es un poco aventurada y transgresora, pero que en último término sólo sirve para desviar la ansiedad. No posee la “turbulencia”, la “incoherencia”, el “caos” o la “fascinación” de lo que le interesa: la *indisciplina*, el momento “anarquista” de la “fractura o ruptura”, cuando “una forma de hacer las cosas. . . lleva a cabo compulsivamente la revelación de su propia inadecuación.” (Mitchell, 1996: 541). Esta crítica de la interdisciplinariedad también la hacen Stephen Melville y Bill Readings (1995: 6) y Stephen Melville (1996). Como Carlo Ginsburg (1995) nos recuerda también, “no hay nada intrínsecamente innovador o subversivo en adoptar un enfoque interdisciplinar hacia el conocimiento”. (p. 51).

Referencias

- Bal, Mieke (2003), "Visual Essentialism and the Object of Visual Culture", *journal of visual culture*, 2(1): 5-32.
- Cartwright, Lisa (2002) "Film and the Digital in Visual Studies: Film Studies in the Era of Convergence", *journal of visual culture*, 1 (1): 7-23.
- Cheetham, Mark A. (1998) "Immanuel Kant and the Bo(a)rders of Art History" en Mark A. Cheetham, Michael Ann Holly y Keith Moxey (eds.), *The Subjects of Art History: Historical Objects in Contemporary Perspectives*, pp. 6-23, Cambridge: Cambridge University Press.
- Crimp, Douglas (1999), "Getting the Warhol We Deserve", *Social Text* 59 (17): 49-66.
- Davis, Lennard J. (1995) *Enforcing Normality: Disability, Deafness and the Body*, Londres, Verso.
- Davis, Lennard J. (ed.) (1997), *The Disability Studies Reader*, Nueva York, Routledge.
- Davis, Lennard J. (2002), *Bending Over Backwards: Disability, Dismodernism and Other Difficult Positions*, Nueva York, Routledge.
- Deutsch, Helen y Nussbaum, Felicity (eds.), (2000), "*Defects*": *Engendering the Modern Body*, Ann Arbor, The University of Michigan Press.
- Elkins, James (2003), *Visual Studies: A Skeptical Introduction*, Londres, Routledge.
- Foster, Hal (2002), *Design and Crime and Other Diatribes*, Londres, Verso.
- Foster, Hal (2004) "Polemics, Postmodernism, Immersion, Militarized Space" (en conversación con Marquard Smith) *journal of visual culture* 3 (2), 320-335.
- Garland Thomson, Rosemarie (1997), *Extraordinary Bodies: Figuring Physical Disability in American Culture and Literature*, Nueva York, Columbia University Press.
- Ginsburg, Carlo (1995) "Vitoes and Compatibilities", *The Art Bulletin* 77 (4): 521-3.
- Herbert, James (2003), "Visual Culture/Visual Studies" en Robert S. Nelson y Richard Shiff (eds), *Critical Terms in Art History*, pp. 452-464. Chicago: University of Chicago Press.
- Hevey, David (1992), *The Creatures Time Forgot: Photography and Disability Imagery*, Londres, Routledge.
- Jones, Amelia (ed.) (2003), *The Feminism in Visual Culture Reader*, Londres, Routledge.
- Kleege, Georgina (1999), *Sight Unseen*, New Haven, CT: Yale University Press.
- Krauss, Rosalind (1996), "Welcome to the Cultural Revolution", *October* 77, 83-96.
- Melville, Stephen (1996), "Visual Culture Questionnaire", *October* 77, 52-54.

- Melville, Stephen (2002) "Discipline and Institution" en Michael Ann Holly y Keith.
- Moxey (eds), *Art History, Aesthetics, Visual Studies*, pp. 203-214. Williamstown, MA: Sterling and Francine Clark Art Institute.
- Melville, Stephen y Readings, Bill (eds) (1995), *Vision and Textuality*, Londres, Macmillan.
- Mirzoeff, Nicholas (1995), *Silent Poetry: Deafness, Sign and Visual Culture in Modern France*, Princeton, N. J., Princeton University Press.
- Mitchell, W. J. T., (1996), "Interdisciplinarity and Visual Culture", *The Art Bulletin* 77 (4): 540-4.
- Mitchell, W. J. T., (2001) "Seeing Disability", *Public Culture* 13 (3).
- Mitchell, W. J. T., (2002) "Showing Seeing: A Critique of Visual Culture", *journal of visual culture*, 1 (2): 165-81.
- Mitchell, David T. Y Snyder, Sharon L. (eds) (1997), *The Body and Physical Difference: Discourses of Disability*, Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Muñoz, José Esteban (1996), "Ephemera as Evidence: Introductory Notes to Queer Acts", *Woman and Performance* 8 (2).
- Ott, Katherine, Serlin, David y Mihm, Stephen (eds.) (2002) *Artificial Parts, Practical Lives: Modern Histories of Prosthetics*, Nueva York, New York University Press.
- Readings, Bill, (1996) *The University in Ruins*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rifkin, Adrian (2002) "Waiting and Seeing", *journal of visual culture* 2 (3): 325-39.
- Rogoff, Irit (1998), "Studying Visual Culture", en Nicholas Mirzoeff (ed.), *The Visual Culture Reader*, Londres, Routledge.
- Serlin, David (2004), *Replaceable You: Engineering the Body in Postwar America*, Chicago, University of Chicago Press.
- Smith, Marquard (2005), "Visual Culture Studies: History, Theory, Practice" en Amelia Jones (ed.), *A Companion to Contemporary Art since 1945*, Oxford, Blackwell.
- Stiker, Henri-Jacques (1997), *A History of Disability*, trad. William Sayers, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- Walker, John A. y Chaplin, Sarah (1997), *Visual Culture: An Introduction*, Manchester, Manchester University Press.
- Wolff, Janet (2002), "Mixing Metaphors and Talking About Art" en Michael Ann Holly y Keith Moxey (eds.), *Art History, Aesthetics, Visual Studies*, pp. 260-68, Williamstown, MA: Sterling and Francine Clark Art Institute.
- Wood, Christopher (1996), "Visual Culture Questionnaire", *October* 77: 68-70.