

Media-Arte Digital: educación artística experimental para la *media literacy*

Artículo de investigación

SECCIÓN CENTRAL

Rennier Ligarretto Feo

Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
rennierligarretto@hotmail.com

Recibido: 20 de septiembre de 2023

Aprobado: 3 de diciembre de 2023

Cómo citar este artículo: Ligarretto Feo, R. (2024).
Media-Arte Digital: educación artística experimental
para la media literacy. *Calle 14 revista de investigación
en el campo del arte*, 19(36), pp. 370–389
DOI: <https://doi.org/10.14483/21450706.21297>



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Fotografía análoga experimental 35 mm
Nota. Técnica Filmsoup. Fuente: elaboración propia.



Media-Arte Digital: educación artística experimental para la *media literacy*

Resumen

El texto deriva del proyecto de investigación-creación sometido al Doctorado Media-Arte Digital. La pesquisa presenta el desarrollo de una puesta pedagógica de educación artística a través de prácticas visuales experimentales ligadas a la post fotografía. Se fundamenta la necesidad formativa de experimentar con narrativas audiovisuales de la cultura remix otras formas de generar alfabetización mediática (*media literacy*). La metodología desarrolla enfoque post cualitativo, partiendo del pensamiento en diseño con instrumentos como etnografía afectiva, diarios de campo, mapas de empatía, talleres de experimentación visual y acciones colaborativas con estudiantes de asignaturas cuyo enfoque teórico-práctico incluye participación comunitaria interviniendo espacios. Los resultados evidencian la expansión del acto comunicativo con formatos análogos y digitales de la post fotografía, probando que la experimentación visual motiva el proceso formativo para trabajar *media literacy*. En conclusión, el trabajo colaborativo genera sinergias en el proceso creativo, al tiempo que la práctica artística en la acción colectiva facilita ejercer la ciberciudadanía.

Palabras clave

Media-arte digital, media literacy, educación artística, cultura escolar

Digital Media-Art: experimental artistic education for the media literacy

Abstract

This text derives from a research-creation project submitted to the Doctorate Program Média-Arte Digital. The research presents the development of a method for artistic education through experimental visual practices associated with post-photography. It is based on the educational need to experiment with the remix culture's audiovisual narratives and other ways of generating média literacy. The methodology develops a post-qualitative approach, from design thinking with instruments such as: affective ethnography, field diaries, empathy maps, visual experimentation workshops, and collaborative actions with students whose courses have a theoretical-practical approach that includes community participation through space intervention. Results show the expansion of the communicative act with post-photography's analogue and digital formats, demonstrating that visual experimentation motivated the educational process to work on media literacy. In conclusion, collaborative work generates synergies in the creative process, while artistic practice in collective action facilitates the exercise of cyber-citizenship.

Key Words

Média-Arte Digital; media literacy; artistic education, school culture

Média-Art Digital: éducation artistique expérimentale pour la média literacy.

Résumé

Le texte dérive du projet de recherche-crédation présenté au Doctorat Média-Art Digital. L'enquête présente le développement d'une proposition pédagogique d'éducation artistique à travers des pratiques visuelles expérimentales liées à la post photographie. On justifie la nécessité formative d'expérimenter avec des récits audiovisuels de la culture remix d'autres façons de générer média literacy. La méthodologie développe une approche post qualitative, en partant de la pensée en design avec des instruments tels que: ethnographie affective, carnets de bord, cartes d'empathie, ateliers d'expérimentation visuelle et actions collaboratives avec des étudiants dans des domaines dont l'approche théorico-pratique

inclut la participation communautaire dans l'occupation des espaces. Les résultats mettent en évidence l'expansion de l'acte de communication avec des formats analogues et digitaux de la post-photographie, prouvant ainsi que l'expérimentation visuelle motive le processus formatif pour travailler média literacy. Pour conclure, le travail collaboratif crée des synergies dans le processus créatif, en même temps que la pratique artistique dans l'action collective facilite l'exercice de la cybécitoyenneté.

Mots clés

Média-Arte Digital; Média Literacy; Education artistique; Culture scolaire.

Média-Arte Digital: Educação artística experimental para a media literacy

Resumo

O texto resulta do projeto de pesquisa-criação apresentado no Doutorado de Média-Arte Digital. A pesquisa mostra o desenvolvimento de uma abordagem pedagógica de educação artística através de práticas visuais experimentais ligadas à pós-fotografia. É baseada na necessidade formativa de experimentar com narrativas audiovisuais da cultura remix e outras formas de gerar média literacy. A metodologia desenvolve uma abordagem pós-qualitativa, partindo do pensamento criativo com instrumentos como: etnografia afetiva, diários de campo, mapas de empatia, oficinas de experimentação visual e ações colaborativas com alunos de matérias cuja abordagem teórico-prática inclui a participação da comunidade em espaços. Os resultados mostram a expansão do ato comunicativo com formatos analógicos e digitais da pós-fotografia, evidenciando que a experimentação visual motiva o processo formativo para trabalhar em média literacy. Em conclusão, o trabalho colaborativo gera sinergias no processo criativo, enquanto a prática artística em ação coletiva facilita o exercício da cibercidadania.

Palavras-chave

Média-Arte Digital; média literacy; educação artística; cultura escolar

Mailla ruraikuna kawachidirukunapi churaska; iachachii ruraikuna tankiangapa mailla kilkangapa

Maillalachiska

Kai kilkaipi tapuchimi imasam rurangapa kankuna, kai Doctorado mailla ruraikunata kawachingapa kaipi munanakumi iachanga imasam apamunaku kai aichachiikuna ruraspaa i kawachispa manara pangapi churaspa kawachingapa munakumi kaita katichinga kami ajaí ministidu kallaringapa parlukunata pangapi churaspa kawachingapa i chasa kai kilkaskata kawangakunami tukuikuna. Chasallata Munanaku kawachinga kaikuna: nukanchi imasa kawaskata pangapi churaspa, purispa alpapi kawaspa, imasa kawaskata pangapi kilkaspaa, iachachispa rurangapa kawachiikuna kai trabaju kakinkunata iachaikunakuskata chasa paikunapas kawachukuna, iachaikuchukuna imasam ka, nispa kawaskakuna chi ruramanda tukuikuna tuparispa katichikuna chasallatata kai kilkaskata ña tukunchingapa kaipi Tukui tandarispami ruraskakuna tukuikunata kawachingapa.

Rimangapa Ministidukuna

Mailla ruraskata kawachiduru digita; mailla kilkaita kawai; ruraikuna iachaikuduru; iachai kudirupi kausai.

1. Introducción

El arte refleja una expresión constitutiva del ser humano para comunicar de manera estética, social y comunitaria pensamientos y reflexiones que derivan de un determinado momento histórico. A lo largo de cada época, el arte se transformó con la llegada de la tecnología (*tekhne*), la expansión de la técnica incidió en las dinámicas sociales para apalancar la transformación social, por ejemplo, la llegada de la prensa escrita, el periódico ilustrado y las pantallas fragmentaron nuestra cosmovisión, imponiendo una visión de inmediatez para las masas (Ortega y Gasset, 1985).

En este contexto, el arte como expresión constitutiva de la sociedad sufre mutaciones educacionales para generar nuevas estéticas en un mundo interconectado y codependiente de la tecnología. Con lo anterior, debemos comenzar por reconocer que la enseñanza e investigación en la educación artística incorpora prácticas y conocimientos tecnológicos, constituye un nuevo paradigma artístico en la sociedad red (Castells, 2006). *"Instalações, performances, land art, arte corporal, vídeo, fotografias em cores em grande escala, multimídia e arte cibernética fazem parte do vocabulário básico do artista contemporâneo"*¹ (Heinich, 2014, p. 378). Esta interrelación entre arte, tecnología y educación genera otras narrativas comunicativas y formas de interactuar con la obra desde perspectivas crítico-sociales. Este nuevo paradigma acoge conjuntos de creencias y supuestos compartidos por miembros de la comunidad artística/científica para estructurar una visión epistémica de la realidad cultural (Kuhn, 1971).

Este cambio en la visión epistémica de una realidad mediada por la tecnología se hizo evidente tempranamente en las mencionadas vanguardias artísticas que permitieron la transformación del arte clásico en moderno y del moderno al posmoderno, como forma de hacer la interpretación de la realidad social y política de un determinado tiempo. Hoy en día, *"o fascínio pela máquina, que se tornou definitivamente uma intermediária entre o homem e o mundo"* (Tavares, 2016, p. 107). Esta interdependencia entre el ser humano y la máquina configura un escenario de experimentación que facilita que los formatos y narrativas de la cultura digital constituyan nuevas

1 "Las instalaciones, las performances, el land art, el body art, el vídeo, las fotografías en color a gran escala, el multimedia y el arte cibernético forman parte del vocabulario básico del artista contemporáneo"

formas de alfabetización mediática para los procesos formativos, la necesidad de acceder, analizar y evaluar los mensajes presentes en el ecosistema mediático contemporáneo configuran un escenario para la *media literacy*, hoy se requiere de nuevas habilidades y competencias para reconocer que *"the media constantly influence people in many ways: cognitively, attitudinally, emotionally, physiologically, behaviorally"*² (Potter, 2010, p. 7).

En este contexto, el campo de media-arte digital se constituye como un escenario formativo de convergencia mediática en donde las prácticas análogas y digitales se mezclan para expandir la narrativa comunicativa y el acto formativo de la educación artística; en este sentido, la alfabetización mediática debe concebirse como una práctica transdisciplinar que va más allá de los discursos e indicadores actuales que pretenden reducir la educación artística como mecanismos de producción de masas en las denominadas competencias STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas). Superar estas restricciones de clasificación facilita que los procesos de experimentación visual formativa no estén atados a procesos rígidos de creación de conocimiento, sino que su función híbrida y situada facilite el acceso, análisis e intercambio de conocimientos para comprender la función del ecosistema mediático en la educación y legitimar la acción educativa del media-arte digital. En palabras de Veiga (2020): *"A média-arte digital é toda a forma de arte que não pode ser idealizada e/ou materializada e/ou exibida sem a utilização de tecnologias digitais, e cujo conteúdo e apreciação estética e cognitiva variam em função do tempo"*³ (p. 27).

2. Postfografía: práctica artística experimental en la cultura remix

El ser humano, como especie del reino animal, comparte características filogenéticas frente a la evolución de la visión y su importancia en representar un sentido de realidad para la supervivencia. Somos monos visuales que reciben la mayoría de

2 "Los medios de comunicación influyen constantemente en las personas de muchas maneras: cognitiva, actitudinal, emocional, fisiológica, conductual"

3 El arte de los medios digitales es cualquier forma de arte que no puede ser idealizada y/o materializada y/o exhibida sin el uso de las tecnologías digitales, y cuyo contenido y apreciación estética y cognitiva varían en función del tiempo"

información por el ojo, ya que una parte importante de las neuronas se encargan del procesamiento visual (Ron, 2016). El sentido de la vista ha sido ampliamente estudiado por las neurociencias como una forma de comprender la capacidad de predicción y anticipación en el procesamiento de información, en este sentido la imagen se presenta como un fragmento objetivo y subjetivo al mismo tiempo. Como indicó Llinás (2003): “Una imagen es una simplificación de la realidad. El cerebro constantemente simplifica la realidad, más aún, simplifica el mundo externo, pero en forma muy útil. Una imagen es una representación simplificada del mundo externo pero escrita en forma extraña” (p. 126).

Un ejemplo de lo anterior son las ilusiones ópticas, estas nos permiten analizar la percepción como un proceso de consciencia del mundo. La ilusión de Zöllner (1860), de Ponzo & Muller-Lyer (1889), las leyes de la Gestalt (1912), el efecto Stroop (1935) y los experimentos psicológicos de Smith & Erickson (1955), a partir del fenómeno conocido como “ilusión de Ehrenstein”, representan el interés progresivo de diversos campos de conocimiento por comprender la percepción como proceso para documentar e interpretar la realidad. En este contexto, la historia de la fotografía refleja una *tekne* por crear herramientas que permiten representar en un principio la fidelidad visual de lo observado, pintar con luz un momento histórico o una práctica cultural única de su tiempo. Desde el daguerrotipo (1839) y el tabotipo (1841) como técnicas para fijar la luz y masificar el proceso de producción de la imagen, hasta la cámara digital de Eastman (1888), se posicionó una versión compacta de una cámara posible de adquirir por el ciudadano. A partir de este momento, la revolución tecnológica facilitó la reducción del tamaño de los dispositivos, y la web 2.0 abrió los procesos de producción de la imagen a la práctica colaborativa y divulgativa global, “la sociedad digital sería global, pues no conoce fronteras geográficas ni temporales; convergente, al confluir en torno a ella muchas disciplinas, tareas y especialidades del hacer y del saber” (Laffond, et al., 2014, p. 276).

Ahora bien, en la actualidad resulta indiscutible el efecto que tiene la imagen en nuestra sociedad, cotidianamente nos vemos expuestos a representaciones visuales utilizadas con intencionalidades sociales, económicas, culturales, educativas y políticas. Es en este sentido que cobra vital importancia reflexionar sobre los usos e impactos de la imagen, en específico

pensar a la postfotografía como escenario de co-creación y retrato social contemporáneo.

Con lo anterior, un principio básico inicia por reconocer la incidencia de la cultura visual en las prácticas y saberes cotidianos que nos ligan con la imagen para representar y significar el mundo actual. Esta mirada implica resignificar el proceso de creación en la educación artística a partir de pensar a la imagen como un escenario convergente que abre el espacio para el ejercicio transdisciplinar concebido como una práctica orgánica de la cultura remix (Ferguson, 2012). Las prácticas educativas y artísticas que derivan de la cultura remix facilitan la expansión de la imagen y originan el fenómeno de la postfotografía como práctica actual viralizada en la cultura mainstream, en palabras de Fontcuberta (2017): “La postfotografía nos confronta a la imagen desmaterializada, y esa preeminencia de una información sin cuerpo hará de las imágenes entidades susceptibles de ser transmitidas y puestas en circulación en un flujo frenético e incesante” (p. 33).

Ahora bien, dicha materialidad efímera de la fotografía y su circulación en los canales digitales genera un consumo frenético en donde el sentido del texto visual no está en su contemplación reflexiva sino en la instantaneidad y aprobación social del *like*. Lo anterior fomenta dos sentidos para la significación de la imagen, la fotografía como arte y como objeto social de estudio (Sontag, 1977). La imagen fotográfica no solo permea las relaciones sociales de la época, sino que refleja una realidad cultural que se expresa en el campo media-arte digital como canal educocomunicativo para la transformación social, ello implica una acción transdisciplinar en los procesos de investigación-creación, “a *colaboração em rede com equipes multidisciplinares intensifica-se, dadas as diferenças de suportes, matérias e disciplinas inerentes a este carácter híbrido dos artefactos*”⁴ (Marcos, 2017, p.135). Ahora bien, si se concibe que el fenómeno postfotográfico se asocia a la cultura remix, resulta probable reconocer prácticas análogas y digitales como mecanismos de significación artística, esto implica reflexionar sobre la puesta estética en la cultura remix en donde la hibridación facilita prácticas artísticas situadas para comprender el mundo contemporáneo. Cuando pensamos en la función de la conciencia estética para la investigación en la educación

4 “Se intensifica la colaboración en red con equipos multidisciplinares, dadas las diferencias de soportes, asignaturas y disciplinas inherentes a este carácter híbrido de artefactos”



Figura 1. Fotografía análoga experimental 35 mm
Nota. Técnica Filmsoup. Fuente: elaboración propia.

artística, debemos reconocer que la evolución de la web (1.0, 2.0, 3.0) ha proporcionado nuevas configuraciones sociales al permitir el trabajo colaborativo, sincrónico y ubicuo que expande la acción comunicativa en la llamada sociedad red (Castells, 2006), este escenario mediático ha permitido nuevos significados para interpretar las prácticas artísticas y la producción de conocimiento en una sociedad donde *todo ser humano es artista* (Beuys, 1943).

3. Media literacy: educación artística como acción formativa

Las características de las generaciones digitales (Piscitelli, 2008) han modificado las prácticas de enseñanza en las artes, han transformado un esquema de acción tradicional centrado en la técnica para incorporar el desarrollo de la sensibilidad estética. Con ello, la connotación política se articula con la expresión libertaria y *artista*, en un mundo donde la

ciudadanía se expresa en los medios análogos y digitales como acción legítima al apropiarse tecnologías y técnicas del ecosistema mediático, "el dominio de ciertas técnicas, lejos de engendrar un sentimiento de certidumbre académica en el alma del alumno (y en la del profesor), debería ser presentado como una serie de experiencias que asumen una función social" (Clot, 1968, p. 18). Centrar la mirada en la función social de la educación artística permite reconocer la influencia del ecosistema mediático en el acto educativo y la urgencia por alfabetizar nuestro consumo mediático.

Lo anterior, implica reconocer que, durante el proceso formativo, el estudiante no solo adquiere conocimiento a partir de la interacción social o de la experiencia evaluativa de la técnica, sino que al tiempo se constituye como ciudadano que agencia significados culturales a través de la tecnología, "*media literacy practices related to issues of representation digital media, remix and informal education*"⁵ (Potter, 2010, p. 425). Este enfoque educativo supera la dicotomía entre educación formal e informal vinculando prácticas de educación popular y remezclando la cultura como posibilidad de sentido para la nueva ciudadanía digital. Un escenario donde ejercer derechos implica procesos de alfabetización mediática para el ciudadano de a pie, conocer cómo se suministran datos e información fomenta la reflexión para comprender a decodificar información y evaluar mensajes presentes en las redes sociales que influyen nuestras prácticas sociales y culturales.

En el proceso de reconocer las implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje de la educación artística en la generación *hashtag* (Feixa y Nofre, 2012), resulta necesario incorporar el sentido pedagógico de la práctica artística en donde las tecnologías se constituyen como ambientes para producir y reproducir la voz desde la mirada dialógica del aprender en donde se conforman colectivos autogestionados, festivales de software libre, obras de arte digital, arte generativo, entre otras prácticas de la cultura remix (Ferguson, 2012). Esto favorece la producción de *media literacy* como forma de adquirir conciencia económica y política de las dinámicas del capitalismo de plataforma, el principal reto se encuentra en encontrar la puesta didáctica flexible para contextos educativos formales e informales que necesitan

5 "Prácticas de alfabetización mediática relacionadas con cuestiones de representación, medios digitales, remix y educación informal".

desarrollar una lectura crítica del consumo mediático, "*to promote media literacy underpinning the skills and knowledge for a flexible, engaged, participatory, and competitive society, especially for adults no longer in the formal education system*"⁶ (Livingstone & Van Der, 2010, p. 3).

La educación expandida con las artes implica generar un escenario transdisciplinar que facilite la intervención colectiva de la realidad social, "el arte actual se ocupa de intervenir lo real desde la ficción, las políticas de la amistad, las redes urbanas, tecnológicas de socialización y la generación de comunidades como laboratorios de creación" (Meza Maya, 2013, p. 40). En complemento, el énfasis en la colectividad no impide reconocer las características individuales que condicionan el proceso de aprendizaje en donde cada estudiante adquiere y desarrolla una sensibilidad artística en virtud del estado de receptividad que le es propio (Clot, 1968); para algunos estudiantes, el canal de receptividad se refleja en las redes sociales como forma de expandir y divulgar su mensaje.

En este proceso de enseñanza y aprendizaje, el lenguaje visual permite la apropiación de símbolos, rituales y significados de la cultura expuestos en el texto visual, "la relación entre los modos semióticos y los medios de comunicación puede explorarse a partir del papel que cumple la tecnología en cuanto recursos que potencian el ejercicio comunicativo y afecta el proceso de construcción de significado" (Abril, 2009, p. 80). Esta interrelación entre campos genera un espacio formativo para pensar y reflexionar frente a las implicaciones mediáticas y políticas de la tecnología en donde la educación artística se constituye como canal de comunicación propio de una generación que se debate entre el discurso *mainstream* y la posibilidad de apropiarse diálogos diversos, étnicos y no hegemónicos para generar un giro epistémico en la práctica artística.

En consecuencia, las prácticas que genera una educación artística situada, híbrida y colectiva estructura acciones propias del campo *media-art* digital como puesta pedagógica para interpelar la sociedad y construir un sentido crítico del uso de tecnologías en las artes y las ciencias de la educación. Dichas prácticas se divulgan en la cultura remix en donde formatos

6 "Promover la alfabetización mediática que sustente las habilidades y conocimientos para una sociedad flexible, comprometida, participativa y competitiva, especialmente para los adultos que ya no están en el sistema educativo formal".



Figura 2. Fotografía digital experimental en contextos educativos

Nota. Colegio Santa Luisa. Ubicado en la localidad de Kennedy. Fuente: elaboración propia.

como GIF, *stickers*, *timelapse*, memes, entre otras narrativas, comunican y significan nuestra forma de concebir el mundo; en particular el uso del meme en los procesos de enseñanza y aprendizaje favorece la comprensión lectora y anima a los estudiantes a leer, analizar y expresar visualmente la síntesis de los textos (Ligarretto, 2021).

4. Metodología

El trabajo de investigación-creación desarrolla un enfoque post cualitativo como mecanismo para generar una acción inductiva en el proceso participativo, este enfoque implica reconocer la emergencia de las interacciones e intereses de los participantes para dirigir la acción formativa en la práctica artística. En palabras de Hernández-Hernández y Revelles Benavente: “En una perspectiva post-cualitativa es imposible diseñar una metodología previamente a la relación investigadora por lo que aplicar directamente cualquier diseño previo estaría imponiendo una serie de corsés onto-epistemológicos que oprimen el dinamismo del objeto propio de investigación” (2019, p. 37).

En complemento, la investigación basada en artes se caracteriza por un relativismo ontológico que facilita incorporar la intersubjetividad como proceso creativo y esto conlleva una intención pedagógica que incorpora la práctica artística, “*a investigação baseada em artes pode trazer à educação*” (Veiga, 2020, p. 96). Como instrumento se utiliza la etnografía afectiva como forma de reconocer a través de la narrativa escrita y visual la subjetividad emergente en la práctica artística formativa. Esto conlleva a construir un saber colectivo que se narra en la práctica artística y que combina vivencias de la vida cotidiana y de la experiencia educativa, “*pensemos en una metodología del abrazo, que hacer investigación social nos lleve a encontrarnos con nosotras mismas de una forma declarada*” (González Marín et al., 2022, p. 256).

Para el proceso de investigación-creación, se utilizaron las etapas propuestas en el *Design thinking* (Rice, 2011) como forma de generar una dinámica proactiva con los participantes en donde la experimentación constituye la forma principal del saber. La muestra de estudiantes que participaron de la ruta se constituye durante el desarrollo de las asignaturas Cibercultura y ciudadanía y Cultura escolar impartidas durante el año 2022.

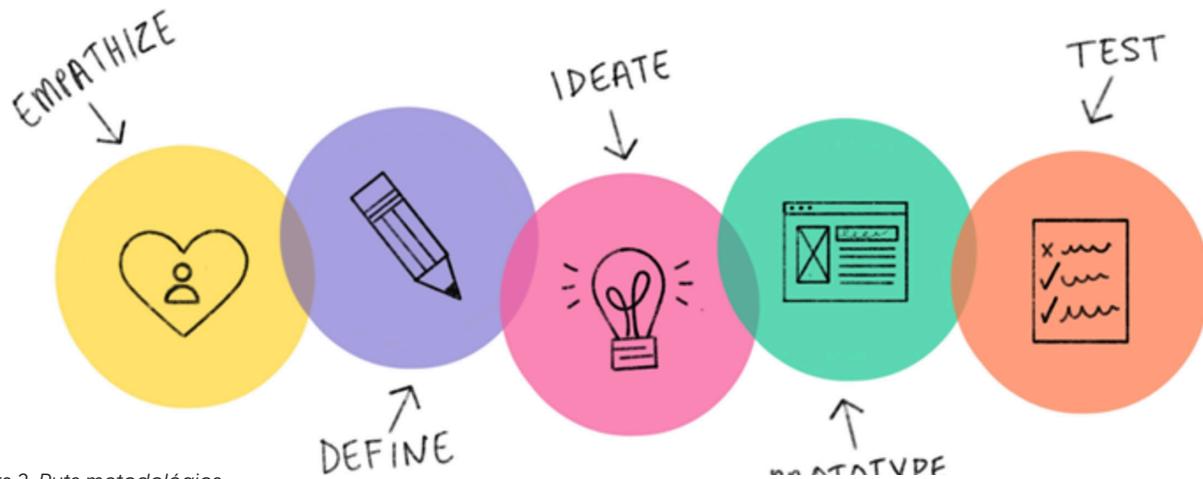


Figura 3. Ruta metodológica
Nota. Basado en Rice (2011).

Posteriormente, se realizó una codificación abierta en matriz para identificar las prácticas y experiencias formativas que constituyeron saber entre los participantes, para ello se complementó con técnicas como mapa de la empatía, lluvia de ideas, talleres, observación participante y diarios de campo para constituir el panorama de la intersubjetividad generada en la experimentación formativa de la práctica de educación artística mediada por tecnología.

5. Resultados

A continuación, se presentan los resultados divididos por cada momento del pensamiento en diseño, visibilizando las prácticas de educación artística presentes en la exploración de formatos visuales experimentales.

Empatizar y definir

Las emociones han sido estudiadas durante décadas por la neurociencia como característica evolutiva que afianza relaciones sociales y significa procesos cognitivos, las neuronas espejo son ejemplo de la condición humana para lograr *ponerse en los zapatos*

del otro, quienes en asocio con las emociones primarias nos permiten reconocer expresiones faciales de manera universal (Matsumoto, 2010). El principal canal de información para reconocer las expresiones fenotípicas de la emoción se incorporan en la vista, al recordar que el proceso mediante el cual la información es tomada por el ojo al revés y el cerebro transforma (invierte) la imagen para asimilar y otorgar sentido de realidad, constituyó uno de los primeros enigmas para comprender cómo las funciones básicas de orden primario, el uso de los sentidos requiere analizar con detenimiento su actividad para establecer funciones de orden superior que implicaban otorgar un sentido a la información ligado al pensamiento y a la acción (Ron, 2016).

Ahora bien, la emoción también constituye un mecanismo para la enseñanza de la educación artística y esto facilita direccionar la acción educativa del maestro que pondera el uso de emociones positivas y negativas para expandir la práctica de enseñanza,

el miedo, la vergüenza y la culpa como resultados de los dispositivos disciplinarios y de cómo influyen en el control del cuerpo y en el control de la voluntad y de los deseos personales, en



Figura 4. Empatizar la acción global, exposición artista Ai Weiwei

Nota. Galería @lacometa. Fuente: elaboración propia

otras palabras, de las emociones (Funes, 2017, p. 790).

En complemento, empatizar en la sociedad en red (Castells, 2006) implica reconocer los colectivos, movimientos artísticos, acciones, resistencia educativa de una realidad global que no reconoce el lento avance del sistema educativo que subvalora las artes versus la velocidad de evolución de la tecnología y las implicaciones sociales y culturales que conlleva la mediación con la misma.

A partir de lo anterior, como mecanismo para activar la empatía en los participantes, se realizó un recorrido guiado por la obra *El Banquete del Emperador*

del artista Ai Weiwei, desarrollada en la Galería @La cometa para reconocer los procesos de resistencia desde el arte y la funcionalidad educomunicativa de la acción pedagógica (Kaplún, 1998). Este escenario suscitó múltiples ideas para definir las intenciones comunicativas de los participantes y reconocer en su realidad social problemáticas que desean comunicar a partir del media-arte digital. Esto facilitó reconocer que el ecosistema mediático constituye un escenario de acción educomunicativa, en donde el ciudadano debe estar en la capacidad de acceder, analizar, evaluar y crear mensajes para diversos contextos que están atravesados por la tecnología (Christ & Potter, 1998).

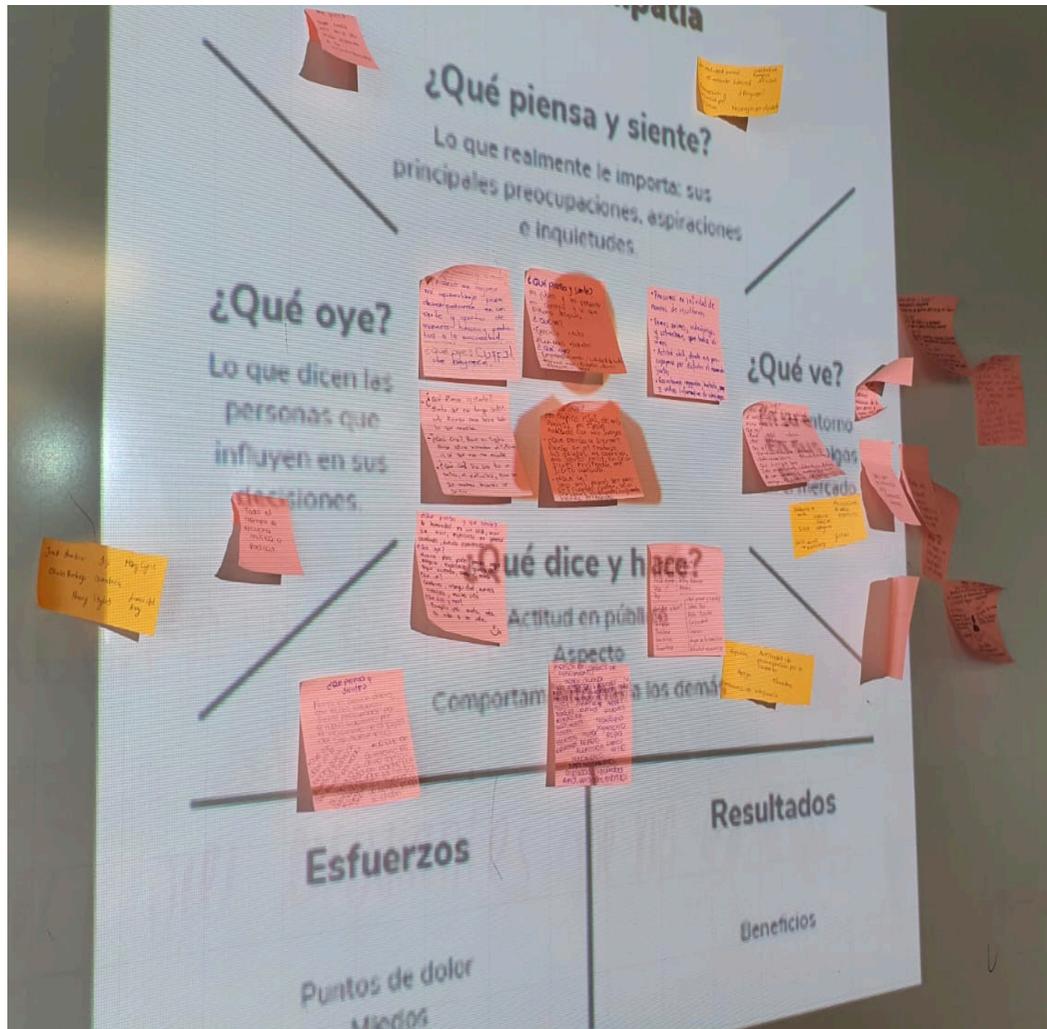


Figura 5. Mapa de la empatía, trabajo colaborativo con estudiantes
Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior facilitó definir un marco de acción para la práctica de la educación artística, en donde se altera el acto perceptivo en relación con las posibilidades narrativas del ecosistema mediático con fines educativos y artísticos, para que cada ciudadano reconozca que la acción en el mundo análogo y digital no refleja una dicotomía, sino una forma de coaccionar el mundo. Esta vivencia colectiva, y la posterior reflexión sobre ella, facilita los procesos intersubjetivos que generan tendencias interpretativas acerca de la función de producción del conocimiento actual, “la subjetividad tiene siempre una condición histórica, es decir, situada históricamente, que constituyen al sujeto; esto implica que el sujeto es a la vez objeto de las relaciones de poder y de saber” (Gómez, et al., 2017, p.114). Ello se refleja en diarios de campo en donde se documenta el proceso de ideación: ser

mas consciente del proceso y mejorar ideas, aprender más y buscar herramientas que permitieran que la virtualidad no fuera un impedimento (Diario de campo, estudiante).

En complemento, la característica histórica de la subjetividad implica una acción situada para la práctica educativa artística experimental en donde los medios digitales se constituyen como herramientas para la creación de arte digital (Marcos, 2017). Para reconocer la función comunicativa de los medios digitales que se implementan en la práctica formativa, se desarrolló de manera colectiva el mapa de la empatía (Solano Rojas, 2017) como ejercicio para identificar prácticas, consumos mediáticos, sensaciones y percepciones del grupo de trabajo.



Figura 6. Proyecto out of the box (2019) expandido en el trabajo manual por estudiantes
Fuente: Adaptado de <https://ars.electronica.art/outofthebox/en/theme/>

Este ejercicio formativo permitió reconocer el senti-pensar (Fals Borda, 1978) como característica de la acción artística contemporánea al tiempo que incorpora el lenguaje visual como canal de sentido y co-creación de ideas para el pensamiento en diseño no concebido como proceso industrial, sino como proceso creativo que nos obliga a reflexionar “del diseño como ciencia al diseño como una mentalidad” (Wrigley & Straker, 2017, p. 2).

Idear y prototipar

No existe un proceso lineal para desarrollar una idea, las etapas descritas en los trabajos de Rice (2011) no implican un desarrollo progresivo exclusivamente, sino la posibilidad de iteración sobre la idea como forma de ramificar el pensamiento en diseño. Es en este sentido, que el lenguaje visual adquiere relevancia como canal de expresión de una generación digital (Piscitelli, 2008), en donde detallar en las características del mismo posibilita reconocer como la forma, el color, el tamaño, la hipérbole, la composición y la retórica de la imagen generan significados para el sujeto, “el significante es un mensaje objetivo y el significado un mensaje subjetivo de la semiótica visual” (Acaso, 2000). Para profundizar en la interrelación de los campos de conocimiento que incluye el media-arte digital todos los participantes exploraron proyectos de art electrónica (<https://ars.electronica.art/festival/en/archive/>) plataforma que articula medios, arte y tecnología como forma de comunicar

del artista contemporáneo, esta revisión generó prototipados que expandieran la narrativa digital a escenarios análogos formativos donde se conversa en torno a las implicaciones de la tecnología en la sociedad y la necesidad de pensar *out of the box*.

En complemento, la educación artística posibilita la experimentación como proceso inherente para encontrar el sentido artístico que fomente nuevas estéticas; para Valery (1990), se necesita una constante indagación para entender cómo un individuo filtra las innumerables sensaciones y percepciones que se generan en la interacción con la naturaleza para establecer una conciencia estética. La experiencia estética nace del excedente de sensaciones inútiles que sustentan el cumplimiento de las funciones esenciales de la vida (Ramírez Jaramillo, 2015). La fotografía como la acción de dibujar con luz, implica una experimentación constante para el proceso creativo como se evidencia en las cámaras oscuras creadas en taller con los participantes, reconociendo así, en el sentido formativo, la importancia de la visión para la investigación; por ejemplo la relevancia de la imagen como representación del mundo visual, “la práctica fotográfica sometida a las reglas sociales, investida de funciones sociales y vivida como “necesidad” se explica por lo que es su consecuencia, es decir, por las satisfacciones psicológicas que procura” (Bourdieu, 2003, p. 53).

Las siguientes imágenes denotan los artefactos creados por los estudiantes como las prácticas visuales experimentales desarrolladas.

A partir de la experimentación, varios participantes que desarrollan prácticas formativas en entornos educativos desarrollaron el proceso de prototipado con los estudiantes como una manera directa de intervenir a partir de la acción educativa, al recordar la

función de libertad de pensamiento que implica enseñar, en donde el educador se rehúsa a la domesticación, su tarea corresponde a la comunicación (Freire, 1973). De igual modo, estos resultados encuentran relación con los trabajos de Livingstone & Van Der (2010) quien indaga en la población juvenil y adulta el impacto de los medios y la necesidad formativa de trabajar *media literacy* en contextos de educación formal e informal: "One challenge is, then, how to



Figura 7. Prácticas visuales experimentales, fotografía análoga y digital, creación cámara oscura
Fuente: Imágenes producidas en el marco del taller experimentar con la imagen.

reach people, to promote media literacy underpinning the skills and knowledge for a flexible, engaged, participatory, and competitive society” (p. 3).

Las siguientes imágenes exponen la puesta de habilidades, técnicas y conocimientos para

generar prototipados que incidan en el trabajo con la comunidad.

Esta experimentación de escenarios, técnicas análogas y digitales favorecieron la significación de la imagen como una mediación de la enseñanza que



Figura 8. Prototipados participativos
Fuente: elaboración propia y repositorio de imágenes colaborativas.

interviene los procesos subjetivos y que favorece la hibridación situada como característica del media-arte digital. El concepto de *metissage* se utiliza con frecuencia en investigaciones basadas en la práctica artística como “*cruzamiento entre elementos heterogéneos, tecnológicos, semióticos e estéticos oriundos da evolução da técnica dos dois últimos séculos: a fotografia, a gravação de sons e imagens em movimento*” (Veiga, 2020, p. 91). Finalmente, la etapa de prototipado tuvo una experimentación constante

con el lenguaje visual para reconocer como se altera la percepción con las tecnologías. El siguiente fragmento hace parte de un diario de campo de los participantes como método para documentar el proceso de experimentación: “Incluso cambiar de varios lentes con que ver a través del caleidoscopio. Fue complejo ver lo desconocido para mí y eso también me generaba ansias” (Diario de campo, estudiante).

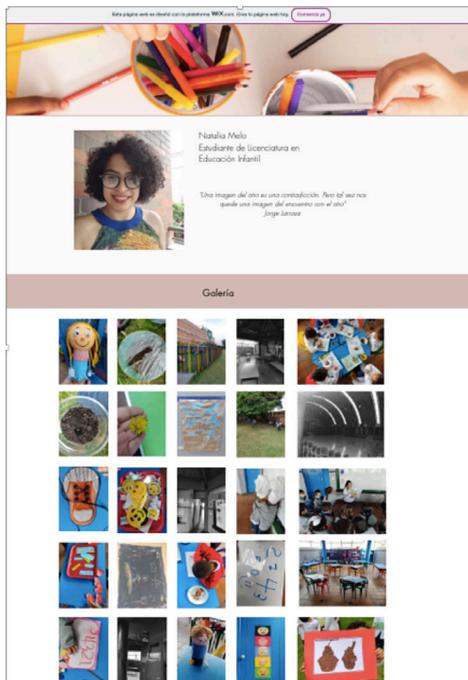


Figura 9. Presentación de proyectos: artefactos análogos y digitales a la comunidad
 Nota. Colegio Santa Luisa, localidad de Kennedy. Fuente: elaboración propia.

Valorar la experiencia

La educación artística requiere un cierre formativo en donde la evaluación no se presente de manera normativa y rígida, sino, por el contrario, que la coevaluación y la autoevaluación (Rodríguez Gómez et al., 2013) sean la base para ponderar y reflexionar sobre la práctica visual experimental. Esto implica reconocer a la etnografía afectiva (González Marín et al., 2022) como mirada expandida que facilita la apropiación comunicativa en el proceso de investigación creación, como lo diría Geertz: "Quiero destacar que la etnografía es descripción densa" (2003, p. 24). Este detalle en la observación participante articula el significado colectivo del lenguaje visual, en donde el sujeto no solo observa a sí mismo, sino a los demás en relación con la práctica artística, "ao observar o processo de ensaio, você se torna ciente de que cada *significante* que você nota no espetáculo é apenas a *ponta de um iceberg semiótico*" (McAuley, 2017, p. 17).

Como escenario de juntanza para el cierre formativo, los participantes presentaron de manera colectiva los trabajos realizados dando visibilidad a los medios digitales utilizados para mediar la experiencia artística

como a los procesos participativos que se desarrollaron en contextos educativos y cotidianos.

Este proceso de divulgación colectiva constante a lo largo del proyecto también facilitó, en el proceso formativo, mantener la motivación en los participantes como variable dependiente del aprendizaje; ello encuentra eco en los trabajos de Blackwell et al. (2007), que definen una mentalidad asociada a los procesos creativos: "Los estudiantes que poseen una mentalidad de crecimiento *growth mindset* están más motivados para aprender y asumir más desafíos en comparación con los estudiantes con mentalidad fija" (p.179).

Finalmente, resulta posible concebir que las prácticas educomunicativas (Kaplún, 1998) asociadas al campo media-arte digital expanden el acto comunicativo de la práctica artística y reivindican la premisa del artista Joseph Beuys (1979), en la cual *todo ser humano é um artista* adquiere un sentido vigente en la acción contemporánea mediada por tecnologías digitales. A continuación, se presenta un fragmento de diario de campo de estudiantes que reflexionan en torno al sentido personal y social de experimentar con el lenguaje visual, las personas y los espacios que los habitan.

El día de hoy, al entregar el trabajo de investigación, me sentí orgullosa de lo que viví a lo largo de la experiencia de formación. Las conversaciones que se abrían en los espacios de seminario me gustaban mucho cuando hablábamos y poníamos a prueba las ideas (Diario de campo, estudiante).

6. Conclusiones

Las prácticas visuales experimentales en contextos formativos facilitan la mediación de tecnologías para la enseñanza al proporcionar un escenario interdisciplinar para la acción individual y colectiva de un grupo (Ligarretto, 2021), la libertad temática que facilita el proceso de pensamiento en diseño mantiene la motivación como variable extrínseca al proceso formativo, y favorece desarrollar competencias mediáticas como un mecanismo de consciencia crítica del mundo que nos rodea, "a competência midiática exige, portanto, o desenvolvimento de uma capacidade crítica sobre o próprio senso crítico" (Ferrés & Piscitelli, 2015, p. 7).

En complemento, las prácticas artísticas asociadas al media-arte digital generan acciones de hibridación para experimentar artefactos análogos y digitales que interviene la vida cotidiana como la percepción estética que se subjetiva en la interacción con el otro, esto implica que la obra está condicionada por los valores, símbolos, emociones y significados que el lector de la obra le atribuye, además de la intensidad comunicativa del artista, como indica Valery (1973): "Podemos considerar apenas a relação da obra com seu produtor, ou a relação da obra com aquele que ela modifica uma vez feita. A ação do primeiro e a reação do segundo nunca podem ser confundidas"⁷ (p. 392).

Esto implica que al leer una obra siempre hay algo visible e invisible en el acto comunicativo que va más allá del sentido estético inicial y posibilita nuevas configuraciones para trabajar *media literacy* en la sociedad en red (Castells, 2006). La práctica visual experimental permite interpelar el espacio cotidiano, social y cultural a través del pensamiento de diseño, cuya ruta creativa favorece incorporar en

7 "Sólo podemos considerar la relación de la obra con su productor, o la relación de la obra con aquel a quien modifica una vez hecha. La acción del primero y la reacción del segundo nunca pueden confundirse".

las prácticas de la educación artística acciones de ciudadanos senti-pensantes (Fals Borda, 1978) de la realidad local y global en la que se expresan. En este escenario, la postfotografía configura, a partir de las características del lenguaje visual, una forma original de comunicar en donde la noción de autoría individual pierde sentido en el ecosistema mediático que facilita la innovación híbrida y situada para el artista, "la postfotografía rubrica la desmaterialización de la autoría al disolverse las nociones de originalidad y propiedad" (Fontcuberta, 2017, p. 40). En complemento, se comprende que significar la práctica artística en la acción colaborativa facilita ejercer la cibercidadanía a través de la mediación tecnológica que vehiculiza las acciones para la transformación social, lo que constituye en la práctica de la educación artística como identidades de resistencia (Meza Maya, 2013).

7. Referencias

- Abril, N. (2009). Ideas sobre la construcción de significados en la red. *X Congreso mundial de Semiótica*. Instituto Caro y Cuervo.
- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 12, 41. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0000110041A>
- Blackwell, L. S.; Trzesniewski, K. H. & Dweck, C. S. (2007). *Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention*. Child Development.
- Bourdieu, P. (2003). *Un arte medio: ensayos sobre los usos sociales de la fotografía*. Editorial Gustavo Gili, S.A.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Alianza Editorial.
- Christ, W. G. & Potter, W. J. (1998). Special issue on media literacy. *Journal of Communication*, 48(1), whole issue.
- Clot, R. (1968). *La educación artística*. Editorial Luis Miracle.
- Fals Borda, O. (1978). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Tercer Mundo.

- Feixa, C. y Nofre, J. (Eds.). (2012). *#GeneraciónIndignada. Topías y utopías del 15M*. Lleida: Milenio.
- Ferguson, K. (2012). *Embrace the remix*. TEDGlobal 2012. [Recorded talk]. https://www.ted.com/talks/kirby_ferguson_embrace_the_remix?language=en
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2015). Competência midiática. Dimensões e indicadores. *Lumina*, 9(1). <http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/lumina/article/view/21183>
- Fontcuberta, J. (2017). *La Furia de las Imágenes*. Galaxia Gutenberg.
- Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. (10ª ed.). Ed. Siglo XXI.
- Geertz, G. (2003). *Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura*. Editorial Gedisa.
- Gómez, A.; González, M. y Rodríguez, G. (2017). *Subjetividades: Abordajes teóricos y metodológicos*. Asociación Colombiana de Facultades de psicología Ascofapsi. Universidad del Rosario.
- González Marín, A. B.; García Sánchez, A. M. V.; García Saldívar, I. A.; Gonzaga González, C.; Manjarrez Villalobos, C.; Torres Mendoza, C.; Cruz Contreras, D.; Vite Hernández, D.; Rivas Monje, F.; Quijano López, K. I. N.; Rodríguez Silva, L. A.; Castro Roldán, L.; Escobar Colmenares, L.; Bolaños Ceja, M. G.; Cuevas Ríos, M.; Gabriela Álvarez, M.; Guillén García, R.; Muramoto, S.; Escorcía Romero, T. G.; Méndez Luevano, T.; Fernandes Maso, T.; Sánchez Cruz, T.; Gelover Reyes, Z. y Calixto Rojas, A. M. (2022). *Etnografías afectivas y autoetnografía "Tejiendo Nuestras Historias desde el Sur"*. https://ceaal.org/v3/libro-etnografiasafectivas/?fbclid=IwAR1XVqJZ8aTpJiGg5-kVYyG2_zpf6LVvtLJWj_TLFRrhpUB80CfCyVEIEnQ
- Heinich, N. (2014). Práticas da arte contemporânea: Uma abordagem pragmática a um novo paradigma artístico. *Sociologia & antropologia*. Rio de Janeiro, 04(02), 373 – 390.
- Hernández-Hernández, F. y Revelles Benavente, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Revista Educatio Siglo XXI*, 37(2), 21-48. <http://doi.org/10.6018/educatio.387001>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Laffond, J.; Fajardo, E. y Rubio, A. (2014). *La Historia de los medios de comunicación*. Editorial alianza.
- Ligarretto Feo, R. E. (2021). Mediación tecnológica de la enseñanza: Entre artefactos, modelos y rol docente. *Revista Educación*, 45(2), 640–650. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42999>
- Ligarretto, R. (2020). Meme educativo: experiencia para una pedagogía de la cultura visual. *Revista Educación y Ciudad*, (39), 131-145. [//doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2341](https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2341)
- Livingstone, S. & Van Der, S. (2010). *Media Literacy*. *The International Encyclopedia of Communication*, First Edition. Edited by Wolfgang Donsbach. DOI: 10.1002/9781405186407
- Llinás, R. (2003). *El cerebro y el mito del yo*. Editorial Norma S.A.
- Marcos, A. F. (2017). Artefacto computacional: elemento central na prática artística em arte e cultura digital. *Revista Lusófona de Estudos Culturais*, 3(2), 129 – 147. <https://doi.org/10.21814/rlec.182>.
- Matsumoto, D. (2010). *Handbook of intercultural communication*. American Psychological Association; Walter de Gruyter & Co.
- McAuley, G. (2017). Observação participante do processo de ensaio: considerações práticas e dilemas éticos. *Revista Aspas*, 7(2), 10-26.
- Meza Maya, C. V. (2013). *Cibercidadanías, cultura política y creatividad social*. Editorial Universidad Pedagógica. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502014000200018
- Ortega y Gasset, J. (1985). *La rebelión de las masas*. Colección Austral.
- Piscitelli, A. (2008). Nativos digitales. *Contratexto*, (016), 43-56. <https://doi.org/10.26439/contratexto2008.n016.782>
- Potter, J. (2010). The State of Media Literacy. *Broadcast Education Association Journal of Broadcasting & Electronic Media* 54(4), 2010, pp. 675–696. DOI: 10.1080/08838151.2011.521462

Potter, J. (2010). The State of Media Literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 54(4), 675–696. DOI: 10.1080/08838151.2011.521462

Ramírez Jaramillo, J. F. (2015). Paul Valéry: El nacimiento del mundo estético y artístico. *Estudios de Filosofía*, 51, 109-124. <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n51/n51a7.pdf>

Rice, E. (2011). *Design Thinking: A process for developing and implementing lasting district reform*. Knowledge Brief. Stanford Center for Opportunity Policy in Education. <https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/design-thinking-process-developing-and-implementing-lasting-district-reform.pdf>

Rodríguez Gómez, G.; Ibarra Saiz, M. S. y García Jiménez, E. (2013). Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación*, 2(11), 198-210.

Ron, A. (2016). *El ojo desnudo*. Editorial Planeta.

Solano Rojas, E. (2017). *El mapa de la empatía*. Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud. <https://repositorio.fucsalud.edu.co/handle/001/829>

Sontag, S. (1977). *On Photography*. Farrar, Straus and Giroux.

Tavares, M. (2016). Reflexões sobre o ensino e a investigação em artes-do positivismo a complexidade. *Revista Paralelo*, 31. ISSN 23582529

Veiga, P. A. (2020). *O museu de tudo em qualquer parte: Arte e cultura digital: interferir e curar*. Grácio Editor. <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/11265>

Werner, K. (1979). Documental: Joseph Beuys “Todo ser humano es un artista”, Joseph Beuys: Jeder Mensch ist ein Künstler.

Wrigley, C. & Straker, K. (2017). Design thinking pedagogy: The educational design ladder. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(4), 374–385.