

Apellido y nombre: Melina Masnatta

Título de la ponencia: Aportes de ambientes de alta disposición tecnológica a las prácticas de enseñanza a través de la convergencia de lenguajes artísticos y tecnológicos.

E-mail: melina.masnatta@gmail.com

Formación de grado: Licenciatura en Ciencias de la Educación (UBA)

Formación de posgrado finalizado: Especialización en Tecnología educativa (UBA)

Formación de posgrado en curso: Maestría en Tecnología educativa (UBA)

Pertenencia institucional: UBA, FLACSO

Índice

▪ **Introducción**

- *El contexto*
- *Acerca de la investigación*
- *Hipótesis y objetivos*

▪ **Brújulas y perspectivas teórico-conceptuales**

- *Convergencias de teorías: formas emergentes para interpelar el escenario educativo*
- *Una perspectiva sobre inteligencia*
- *El mundo digital y el arte*
- *Arte: creación, invención e imaginación*
- *La concepción estética y sus diferentes planos*
- *Acceso y participación en el arte: modos de pensar una sociedad*
- *Tecnología, educación y arte: puntos de encuentro*
- *Imagen, medios y escuelas*
- *Cultura y arte, un prisma en la escuela*
- *El docente como artista*

▪ **Metodología**

▪ **Reflexiones finales y estado de la investigación**

▪ **Bibliografía**

Introducción

El contexto

La investigación se enmarca en un escenario educativo particular, que se encuentra en constante expansión y desarrollo en materia de integración a gran escala de tecnologías en las aulas.

La disponibilidad de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en las escuelas es vital, ya que según Sunkel se relaciona con la “densidad informática”, un factor que condiciona el uso que estudiantes y profesores pueden hacer de las tecnologías.

Los nuevos dispositivos tecnológicos acercan diversas posibilidades, como el acceso inmediato a videos, fotos, música y textos de gran complejidad y calidad (Prensky). Lo que permite trabajar con mapas interactivos, simulaciones en 3D, hipertextos, etc., en el ámbito escolar permitiendo la posibilidad de promover comprensiones generativas, profundas y genuinas (Gardner).

Acerca de la investigación

El tema de la investigación se sustenta en los ambientes de alta disposición tecnológica¹ de las escuelas argentinas del nivel medio, y las condiciones que pueden originar el encuentro y convergencia de lenguajes y experiencias provenientes de diversos campos del conocimiento. En este contexto, la amalgama entre arte y tecnología podría brindar indicios para develar, comprender y valorar las prácticas de enseñanza que se originan y enriquecen en los escenarios educativos contemporáneos.

Entonces, las preguntas que orientan a la investigación cobran una particular búsqueda: ¿Cuáles son esas prácticas de enseñanza que se generan en ambientes de alta disponibilidad tecnológica y que podrían dar cuenta de una amalgama entre los lenguajes artísticos y tecnológicos? ¿Cuáles son las búsquedas, necesidades y perspectivas que subyacen en la creación de estas particulares prácticas de enseñanza? ¿Estas propuestas educativas podrían orientar formas de enseñanza para la comprensión y creación? ¿De qué manera la amalgama entre los lenguajes de arte y tecnología es utilizada como oportunidad para la creación, expresión, comunicación y comprensión de la realidad? ¿En qué medida estas configuraciones didácticas podrían alentar el surgimiento en los estudiantes y profesores de actitudes, hábitos de reflexión, indagación, participación e intervención en la cultura?

¹ Concepto utilizado por Maggio, M. (2012) para dar cuenta de los programas generados en la región cuyos objetivos son la inclusión de tecnologías en los sistemas educativos, como por ejemplo los modelos 1:1, las aulas digitales móviles, etc.

Hipótesis y objetivos

Las primeras hipótesis plantean que los ambientes de alta disposición tecnológica podrían contribuir a la creación de prácticas de enseñanza en las que se legitima y jerarquiza la convergencia de lenguajes y experiencias provenientes del arte y la tecnología. Estas prácticas, generarían oportunidades para el surgimiento de propuestas didácticas novedosas en la enseñanza de diversas disciplinas escolares.

Las diferentes materias escolares en las que sucederían estas convergencias, son reconfiguradas de manera tal de ser un terreno fértil para la innovación en la enseñanza.

La intersección entre arte y tecnología en ámbitos educativos, podría propiciar también el surgimiento de modos particulares de interpelar a la cultura juvenil, y promover la diversidad cultural de los estudiantes.

En este horizonte, la investigación tiene como objetivo general analizar las prácticas de enseñanza que se originan en ambientes de alta disposición tecnológica, en las que se detecten entrecruzamientos entre lenguajes y experiencias del arte y la tecnología, para dar cuenta de las propuestas destacables y las perspectivas que las orientan, así como también las dinámicas en las que se generan estas fusiones en su vínculo con las disciplinas escolares.

En niveles más concretos, se encuentran objetivos específicos tales como: la indagación de las condiciones y contextos en las que se originan las prácticas de enseñanza que presentan una amalgama entre lenguajes y experiencias; las estrategias pedagógicas, las materias que las desarrollan y caracterizan. En profundidad se propone la identificación y análisis de las características de estas particulares prácticas de enseñanza. Así como también, la indagación de los modos de configuración didáctica del entrecruzamiento de lenguajes y experiencias del arte y la tecnología en las materias escolares, y sus derivaciones.

Para derivar en el objetivo de la construcción de categorías analíticas que den cuenta de una amalgama entre los lenguajes artísticos y tecnológicos, y de sus alcances y limitaciones para la enseñanza.

Brújulas y perspectivas teórico-conceptuales

Para llevar a cabo la investigación, es preciso considerar los conceptos teóricos y enfoques provenientes de tres campos del conocimiento: arte, tecnología y educación; y encontrar puntos de encuentro desde los cuales se pueda dialogar e iluminar las búsquedas, las prácticas y los registros que surjan en este recorrido.

En este horizonte, el concepto de amalgama será orientador de una mirada particular para interpelar los campos de conocimiento mencionados. La palabra amalgama es utilizada de manera coloquial o metafórica, para hacer referencia de cualquier mezcla,

sea de objetos o personas de naturaleza distinta. Esta alianza, mezcla, unión, liga, acuerdo se ha empleado de forma metafórica tanto en la historia de la humanidad, como en ámbitos de las ciencias exactas para denominar a un sistema material formado por dos o más sustancias puras, en cuya mezcla cada uno de sus componentes mantiene su identidad y propiedades.

Es por estas razones, es que se manifiesta como una palabra apropiada para interpelar al encuentro entre el arte, tecnología y educación, respetando la naturaleza e identidad propia, sin pretender tensar categorías conceptuales de un campo a otro, sino por el contrario buscar enriquecer al objeto de la investigación a través del encuentro de estos universos de conocimientos.

Convergencias de teorías: formas emergentes para interpelar el escenario educativo

Una primera aproximación al escenario requiere considerar que nos encontramos en un momento histórico cuya tendencia es la existencia de una convergencia de teorías de la inteligencia, enseñanza y aprendizaje. Es decir que coexisten diversos términos provenientes de teorías que intentan dar un marco explicativo al nuevo escenario educativo.

La preocupación por la metodología de formación continua (*lifelong learning*), la necesidad de denominar nuevas “competencias”, “habilidades” y “alfabetismos”, los aprendizajes “invisibles” (Cobo, Moravec) o “plenos”(Perkins), son apenas algunos de los ejemplos. Lo paradigmático es que algunas de estas construcciones teóricas retoman las bases de teorías pedagógicas del siglo XX como las de Dewey, Montessori y Piaget, entre otros. Es por lo tanto un espacio en el que convergen como nunca antes había sucedido, un enorme caudal de información y construcciones teóricas al respecto.

Aparecen también metáforas como el aprendizaje rizomático, aprendizaje social, aprendizaje informal y entornos personales de aprendizaje (PLE). Y circulan acompañados de conceptos como *creative commons*, ecología cognitiva, entre otros.

En este entramado es para Buckingham necesario encontrar una manera de imaginar un enfoque más coherente y ambicioso y que justifique el uso de la tecnología en la educación, una propuesta original que responda con mayor certeza a la necesidad de encontrar marcos explicativos sólidos y flexibles, originales y potentes, para un contexto educativo en continua transformación y cambio; pero que a su vez sepan detectar los caminos recorridos, y recuperar lo mejor de las tradiciones para poder transitarlos con sabiduría y experticia.

Una perspectiva sobre inteligencia

En todos los paradigmas educativos subyace una particular concepción de inteligencia, que hace que interpelemos a los sujetos de la educación de una determinada manera,

que se refleja en la planificación de las actividades, y las oportunidades que se ponen a disposición de los estudiantes.

En un horizonte en donde hay realidades y problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales y globales (Morin), es precisa una noción de inteligencia que piense en interpelar al sujeto de manera holística. Por lo que el trabajo de Gardner resulta ser valioso al presentar inteligencias y mentes para el futuro, que al ser consideradas podrían orientar al encuentro de comprensiones “generativas”, “profundas” o “genuinas” (Gardner). Esto permite pensar que el curso del desarrollo humano, es extenso y complejo, y no limitado, escindido o parcelado. Por lo que se presentan intersecciones de nociones que implican encuentros de expansión y profundización a la vez. Por lo que se debe poder encontrar equilibrios, puntos de encuentro y articulaciones entre las diferentes inteligencias que ayuden a cristalizar vínculos complejos como el de las tecnologías y la educación.

El mundo digital y el arte

Para Douehi el mundo digital insta a gran velocidad normas que cuestionan convenciones tradicionales, por lo que se torna necesario buscar nuevas respuestas, nuevos marcos explicativos que le den sentido y significatividad a estas nuevas prácticas. En este horizonte, las formas de pensamiento que estimulan las artes podrían ser las más apropiadas para el mundo actual, para dar respuesta a la necesidad de integrar diferentes formas de enseñar y aprender que acercan las tecnologías.

La educación debería concebirse como la preparación de artistas, donde el termino artista no necesariamente haga referencia a pintores, bailarines, poetas o escritores; sino a individuos que han desarrollado ideas, sensibilidades, capacidades e imaginación necesarias para crear un trabajo bien proporcionado, hábilmente ejecutado e imaginativo sin importar en definitiva la herramienta.

Arte: creación, invención e imaginación

El arte ofrece vida, esperanza, perspectiva de descubrimiento, imaginación, percepción, diversos modos de visión y de creación de sentido y luz, es por ello que se torna clave considerar la posibilidad de convertir la enseñanza en una experiencia estética, en un credo pedagógico (Greene); permitiendo enlazar ambos mundos para ampliar horizontes.

Este proceso hace referencia a una tradicional jerarquización de los saberes, en la cual se ponderan unos sobre otros. En esta línea Eisner nos ayuda a deconstruir el sendero dando cuenta que la escuela desde un comienzo, enarbolo una visión de la cognición que

restringe el conocer a formas de actividad mental que son exclusivamente discursivas o matemáticas.

La disciplina artística se basa en el sistema sensorial, y en el conocimiento empírico para desarrollar la imaginación, la invención, sensibilidad y creatividad; por lo que su valoración podría habilitar múltiples posibilidades para la formación.

La concepción estética y sus diferentes planos

Es necesario considerar que no existe una definición fija o única de arte en la que estén contenidas todas las formas artísticas que han existido o existirán. Es por eso que la concepción estética que desarrolla Dewey es vital por la organización del entramado conceptual, ya que permite entender a las experiencias estéticas como manifestaciones del potencial humano que interpela a la sensibilidad y a la capacidad expresiva en todas sus dimensiones.

El concepto de arte se engloba también, dentro del concepto genérico de lo que Aristóteles llamaba el saber y la capacidad de producir (Gadamer). Y que a su vez prioriza la idea de que la experiencia estética se hace con otros, por ejemplo el concepto de obra remite a una esfera de uso común, y con ello a una comunidad de comprensión, a una comunicación inteligible.

La experiencia estética es acontecimiento, condición de mediación que a su vez es encuentro y que combina en su consumación la cercana experiencia del pasado; por lo que el tiempo, el espacio y la persona se refunden y re-forman restaurando un balance enriquecido en la complejidad. La experiencia estética es también para Goldstein una verdad transgresiva, un acontecer deslumbrante, que convoca a un lugar intermedio, entre separación y fusión, entre sueño y fantasía, entre lo consciente e inconsciente (Rancière).

Acceso y participación en el arte: modos de pensar una sociedad

Hay algo seguro en todos los desarrollos teóricos sobre el tema, y es entender que el arte es algo que se produce en (y mediante) el encuentro con el arte, es decir con la pintura, con un texto, o con una danza; y esto es vital si se piensa en propuestas educativas con arte (Greene) las experiencias estéticas ocurren dentro (y por medio) de las transacciones con nuestro entorno que nos sitúan en el tiempo y en el espacio.

Si las experiencias estéticas suceden en determinados espacios y condiciones ¿Qué es lo que nos permite apropiarnos de manera enriquecedora? El dominio de una gama de lenguajes es necesario para que la comunicación se produzca más allá de determinados recintos cerrados dentro de la propia cultura, tanto en el consumo como en la producción, es lo que Greene expresa de la siguiente manera: *“Habrá niños que encuentren una*

*forma de expresarse a través de imágenes; otros, a través del movimiento corporal; otros incluso, a través del sonido musical*². Entonces lo importante es buscar la manera de que los estudiantes puedan encontrar sus propias imágenes, sus propios movimientos, sus propias visiones de las cosas, tanto para armar como para desarmar, construir y deconstruir.

Si antes habíamos enfatizado que la obra se construye con otros, superando una noción de individualismos solitarios, pondera entonces la idea tejer una “*red de relaciones*” (Arendt), para encontrar lo propiamente humano en los encuentros con otro, y de este modo crear condiciones de pasibilidad para formar profesionales críticos y autorreflexivos, que encuentren sus lenguajes para expresarse pero que lo hagan con otros para expandir sus posibilidades.

Retomando las ideas de que el arte solo sucede en el encuentro con el arte, para Greene los ámbitos educativos deberían acercar encuentros significativos con las obras o experiencias estéticas. Además muchas veces estas se encuentran en la cotidianeidad, a veces indirectamente siendo parte de los lenguajes que se emplean en los medios de comunicación (Vitta); por lo que es preciso ayudar a que se pueda reflexionar, para no resistirse y participar activamente de estos mensajes (Buckingham). Es precisamente en este horizonte en que los aportes de Dewey se tornan imprescindibles a la hora de entender al arte como experiencia.

Sin embargo, un problema común es que las obras de arte son presentadas en la mayoría de las veces, como si carecieran de raíces en la vida cultural, como si fueran especímenes del reino de las bellas artes y nada más (Greene). Esto genera que se hagan remotos y casi inaccesibles para la mayoría de las personas.

Este mecanismo se puede explicar desde Bourdieu con su concepto de “*reproducción cultural*”, y de lo que fue definido como la “conversión del capital económico en capital simbólico”, que implica un proceso de transmisión de cultura restringida para algunos, y que incluso fue utilizada para negar las contradicciones y negaciones asociadas a la economía. Este acceso a “*tesoros artísticos*” se encuentra (reflexiones de Bourdieu y Darbel derivadas a partir de un análisis exhaustivo de museos europeos y su uso público) abiertos a todo el mundo pero vedado a la mayoría.

Para Dewey este problema se resolvería si las personas pudieran “*zambullirse*” en un contenido, empaparse de él, lo que se hace imprescindible particularmente en el caso de las obras de arte más que en otro tipo de contenidos. Por lo tanto, tiene que existir una transacción viva, consciente y reflexiva, para que se pueda materializar aquello que se hace presente a la consciencia.

² Greene, M. (2005) *Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social*, Ed. Grao, Barcelona

En una reciente entrevista el artista G. Kosice (2012) menciona que el arte sirve para “*subvertir todos los valores culturales de una civilización*”, esto es casi inherente al arte, porque siempre trabaja cuestionando lo establecido, proponiendo nuevas formas para pensar lo dado. Y es en este ejercicio que para Kosice “*la humanidad avanza y se mejora con un nuevo humanismo en la medida en que cuestiona lo establecido. Y el arte mejora, simplemente, porque hace bien.*”³

Tecnología, educación y arte: puntos de encuentro

El creciente uso de las tecnologías en la vida cotidiana ha posibilitado el surgimiento de nuevos códigos, lenguajes y formas de comunicarse, así como también diferentes maneras de acceder, producir y circular la información (Lévy) que le otorgan otros sentidos a las tradicionales.

De esta manera, la reconfiguración del escenario es tal que los fenómenos sociales emergentes suceden en un ámbito de convivencia novedoso: el ciberespacio, cuya base tecnológica se encuentra en la interconexión de computadoras. Este espacio se conforma de comunidades virtuales, colecciones de imágenes, simulaciones interactivas, textos y signos, así como también de códigos, normas y deseos de participar y enriquecerlo por parte de sus integrantes. Se proyecta entonces, como el ámbito de mayor producción colectiva, a una velocidad tal que pronto se convertirá en el referente de la memoria, el pensamiento y la comunicación humana (Lévy).

Para Jenkins esto supone una convergencia cultural que se ve posibilitada por la convergencia mediática, la cultura participativa y la inteligencia colectiva. Existen nuevos modos de vincularse, formas que son contenidos y una diversidad de lenguajes en constante uso y expansión.

Se amplían las oportunidades expresivas, y esto no solo reconfigura las maneras de pensar, sino que también permiten el desarrollo de nuevos lenguajes. La interacción, la inmediatez, transportabilidad y la ausencia de soporte temporal o material son algunas de las características que nos traen las tecnologías. Sin embargo muchos de estos lenguajes y fenómenos ya han sido materia de estudio y trabajo durante años por parte del arte, que mucho tiene por decir y aportar, como por ejemplo en el caso de la semiótica de la imagen que ocupa un lugar ponderante en nuestros días.

³ <http://www.lanacion.com.ar/1459253-el-arte-sirve-para-subvertir-valores>

Imagen, medios y escuelas

Los fenómenos que se suceden, según Dussel vuelven a traer a la imagen como uno de los modos de representación más extendidos. A tal punto que lo visual coloniza otros registros, y estimula tanto como satura la capacidad de conocer y conmover ante otras experiencias humanas.

En muchos casos convierten a los usuarios en espectadores de eventos visuales, y esto condiciona el vínculo con la realidad y las fantasías. Según Reguillo Cruz, este régimen visual actual precisa de exhaustivos análisis para pensar su relación con la educación y la pedagogía, por lo que es necesario buscar construir sentidos sobre la saturación y la banalización visual de la que se está sometido. Es ante nada clave poder encontrar vínculos productivos entre palabras e imágenes, que contribuyan a reflexionar sobre la ética del mirar, que es tanto un acto de conocimiento como un acto político.

La tecnología digital amplió no solo las posibilidades del análisis fílmico sino también las variantes didácticas; a partir de estrategias tales como fragmentar, detener, rebobinar, editar; haciendo que quede librado a las inquietudes, la creatividad y las competencias individuales. Permite entonces problematizar el presente, a través del análisis de los productos de los medios de comunicación como hechos sociales y culturales.

En este horizonte Dussel reflexiona que la formación política y ética esta íntimamente vinculadas a la cuestión de las identidades que promueven o que encuentran los procesos pedagógicos, junto con las imágenes como lenguaje privilegiado de la cultura contemporánea. Así como también un ejemplo desde donde el arte tiene mucho que aportar con especialistas tales como Bourriaud con sus nociones de posproducción, o artistas locales como Sardón, además de diferentes espacios como MediaLabs., o eventos como los de [Panoramica](#) que ponen en escena prácticas culturales tales como el remix y mash-up (Jenkins).

Cultura y arte, un prisma en la escuela

Los valores y las prioridades de una cultura se pueden visualizar por el modo que se organiza el aprendizaje en las aulas, por las políticas educativas y los planes que las expresan y los contenidos que se enseñan. Esto se avala en un estudio de Gardner en el que afirma que un sistema educativo puede marcar las trayectorias del desarrollo humano en el interior de una cultura.

Con el objetivo de jerarquizar la importancia de la enseñanza del arte en las escuelas, y su vínculo con el desarrollo humano, Gardner realizó observaciones en la educación artística en diferentes países como China. Sus conclusiones dan cuenta de que la educación se rige por un sistema de valores propios, por ejemplo los chinos valoran las

formas artísticas tradicionales. Y esto es así porque reflejan los factores históricos y las consideraciones valorativas que operan en cada cultura.

Estas ideas nos remiten a Bruner, para quien la mayoría de los aprendizajes implican compartir una cultura. No solo se trata de apropiarse de un conocimiento, sino que hay que apropiarse de él en una comunidad formada por aquellos que comparten su sentido de pertenencia a la cultura. Su importancia radica en la capacidad de negociar y compartir, en la creación conjunta de la cultura como objeto de la enseñanza, y como paso adecuado para llegar a ser un miembro de una sociedad adulta. El lenguaje de la educación, es en otras palabras, el lenguaje de la creación de la cultura, no del consumo de conocimientos o la adquisición de conocimientos solamente.

Si pensamos a las relaciones establecidas entre quien enseña y quien aprende como aquellas que se sustentan por una determinada visión del mundo y de la educación, y una particular cultura; inferimos entonces que la práctica pedagógica no es una acción neutra y sin compromiso. Son estas las que acercan oportunidades para aprender y mediar con las TIC, entendidas como formas culturales y no como meros artefactos (Buckingham), y que suponen además formas de representar el mundo y posibilidades de transformarlo.

El docente como artista

El desafío principal en los escenarios educativos está destinado a los profesores, quienes deben ser lo suficientemente imaginativos como para tener presentes la heterogeneidad de la vida social y la llamada "heteroglosia" (o multiplicidad de discursos) de lo cotidiano (Bajtin).

Luego de muchos años de investigación, Sarason llega a la conclusión de que la enseñanza tiene un estrecho paralelismo con las artes de representación, como lo son el teatro, la música y la danza. El docente se desempeña de manera tal que cautiva, conmueve y estimula al auditorio de estudiantes.

Sin embargo, una representación no es un repertorio de improvisaciones, sino que es un producto final altamente organizado de un proceso. Un artista no hace lo que se le da la gana, la organización afecta a la representación. Estos además se caracterizan por permitir poder ver mas lejos, ir mas allá de un contexto determinado, presentando soluciones alternativas y originales. Tienen entonces y según Sarason, la capacidad de llevar a cabo su repertorio, pero con un marco de actuación flexible que les permite innovar y crear.

En este contexto se podría reflexionar cuánto hay de común en las tareas del artista y las del docente, quien diariamente se encuentra realizando estrategias y practicas innovadoras que despliegan toda su capacidad creadora, tal como lo enfatiza Dewey.

Hablar de arte en las aulas no es hacer referencia a una forma auxiliar de conocimiento, y no tiene que tomarse como un sustituto del pensar o de la solución de problemas en el mismo medio (Gardner), no pretende sustituir contenidos, o estrategias didácticas, sino por el contrario enriquecerlas.

Metodología

En este horizonte, la metodología que se emplea es de tipo cualitativo de carácter crítico-interpretativa. Tal como mencionan Carr y Kemmis, el desafío se centra en que los participantes en el proceso de investigación serán críticos no solo con la realidad, sino con todo el proceso de investigación. De este modo se busca lograr un proceso dialéctico permanente para reflexionar de modo crítico y comprometido sobre las acciones cotidianas (Carr).

Esto es posible porque la metodología mencionada tiene como objetivo intrínseco la emancipación que se da a partir de la autorreflexión (Habermas) a través de una crítica que identifica el potencial para el cambio, así como también una comprensión e interpretación compartida.

La sociedad digital, interconectada y atravesada por múltiples formas de relaciones sociales, de producción y circulación de saberes, oficia de contexto para las escuelas cuyas prácticas digitales serán objeto de estudio. Por lo que indagar los significados de aquello que es único y particular por sobre lo generalizable es un gran desafío en una realidad dinámica y compleja.

Se aboga entonces por una ontología, es decir la naturaleza de la realidad, entendida como construida, holística, divergente y múltiple (Morin). En este sentido se reconoce que las preguntas que formulan los investigadores están influidas, explícita o implícitamente, por las experiencias personales (Peshkin) y orientaciones filosóficas (Apple y Weis), que modelan los intereses y las formas de pensar. Para Goetz y LeCompte los marcos teóricos, los sistemas conceptuales y orientaciones filosóficas van indisolublemente unidos en todas las fases de una investigación.

Los ambientes educativos de alta disposición tecnológica permiten considerar un universo estético regido por la polisemia, por la negación de un sistema único, por lo que generan un terreno fértil para la innovación, para la creación, en otras palabras para que sucedan fructíferos encuentros entre el arte y las tecnologías. En este horizonte el arte, y su diversidad de expresiones, debe ser considerado como un espacio donde se procesan los indicios culturales y sociales antes de que se produzcan modificaciones en la sociedad en general (Greene).

La cultura digital permite la circulación y creación de un flujo incesante de información en diversos formatos, entre los cuales aparece una convergencia de lenguajes

multimediales y multimodales. La semiótica de la imagen, los textos hipertextuados, las redes sociales, etc., son solo algunas de las características de esta cultura, que permiten nuevas configuraciones. Entre otras cuestiones, las tecnologías nos ofrecen incontables oportunidades expresivas, que reconfiguran nuestras maneras de pensar a través del desarrollo de nuevos lenguajes (Di Castro).

Por esta razón es preciso considerar variados materiales audiovisuales a la hora de realizar las observaciones, que se originan en los ambientes de alta disposición tecnológica y que cuentan con diferentes lenguajes y formatos. Este tipo de registro también deberá ser novedoso desde la forma de plasmarse, y deben considerar de la manera más fiable la naturaleza de estas prácticas educativas digitales.

Además en relación al campo del arte, Eisner advierte que se debe disponer de materiales que no solo interpelen al lenguaje verbal, sino que también se consideren rasgos como los propios del arte visual, para poder apreciar las características distintivas de la forma (lingüística o visual). En conclusión, se entiende como textos a aquellos registros escritos, grabaciones o filmaciones de las entrevistas, observaciones de las producciones audiovisuales (blogs, carteleras digitales, etc.), contenidos de las clases virtuales, sus diseños curriculares, materiales didácticos, etc.

Los múltiples lenguajes que habilita la cultura digital, cristalizan de manera privilegiada el universo simbólico en el que se inscribe y cobra significado la vida en las escuelas, y son, de tal modo, productos que expresan la realidad subjetiva y social humana en el sentido más complejo.

Con el uso de tecnologías, nuestra memoria digital se expande atravesando los límites temporales y geográficos. Incluso permiten la participación de diferentes colaboradores, conformando un registro colectivo, una memoria colectiva. Existen entonces, insólitos espacios de encuentro en los que se enriquece el diálogo y la producción, y que tienen como característica la interacción, y la inmediatez. En particular nos centraremos en los dispositivos móviles con internet (netbooks, notebooks, tabletas y smartphones), que se convierten en una herramienta esencial en la investigación. Tanto para el registro, como para llevar a cabo una bitácora de las implicancias, de anotaciones, dudas, preguntas, como de materiales e intercambios que se generan en cualquier lugar y momento.

La movilidad de estos dispositivos ofrece dos dimensiones: la extensibilidad y la accesibilidad. Ambas son complementarias: mientras la extensibilidad se refiere al poder y a la habilidad de moverse, la accesibilidad se refiere a las posibilidades de alcanzar determinados puntos en el desplazamiento sean físicos, informacionales o cognitivos (Lemos). La comunicación implica movimiento de información y movimiento social: salida de sí mismo en el diálogo con el otro y flujo de mensajes cargados por diversos soportes.

Un ejemplo de estas menciones sucede al mismo tiempo de redacción de la ponencia, en el que me han llegado varias recomendaciones de enlaces de Internet sobre arte, educación y tecnología, por parte de docentes que realizan proyectos con estas características, y colegas de la maestría en tecnología educativa; a través de la red social twitter. Esto me ha llevado a organizar el material en un hashtag o sistema de etiqueta #tesistecnoart. En la recomendación en particular se hace mención a la serendipia (descubrimiento o un hallazgo afortunado e inesperado que se produce cuando se está buscando otra cosa distinta) su mención hace pensar en las formas actuales de ser y estar en el ciberespacio en el que pondera una inteligencia colectiva(Jenkins), necesaria para tener un marco apropiado para una investigación que aborde temas vinculados a las tecnologías.

Con respecto a las entrevistas, estas son escogidas por su grado muy bajo de estructuración, por lo que son flexibles y dinámicas, un recurso privilegiado para acceder a la información y una técnica de recolección de la información contextualizada y holística. Estas son individuales y las preguntas de tipo exploratorias.

Como parte novedosa y propia del campo de las artes, se les propone a los entrevistados que oficien de “curadores” de sus prácticas de enseñanza, concepto que refiere a las habilidades de un profesional capacitado en un conjunto de saberes que posibilitan entre otros la exposición, valoración, preservación de materiales culturales y artísticos. Un curador actúa desde un punto de vista particular, y en general se posiciona desde un sector delimitado del universo de las artes y configura mapas globales a partir de sus experiencias particulares (Rugg, J., Segdwick, M.). Sus perspectivas y consideraciones tienden a ser reproducidas en el ámbito institucional, galerístico, museístico y académico. Por esta razón su rol es clave en los ámbitos artísticos ¿por qué no pensar en que los docentes que utilizan las tecnologías no desarrollan también este rol? Indagar sobre sus perspectivas, experiencias, recorridos, etc., será uno de las claves para comprender y enriquecer el objeto de estudio.

En ámbitos como el del periodismo digital, ya circula la denominación de curador de contenidos digitales (*content curator*), para dar cuenta del ejercicio de detectar los mejores contenidos que circulan en la web, atendiendo a la problemática de la celeridad y caudal de información que se genera constantemente. El curador de contenidos cuenta con las habilidades de ordenar, presentar y compartir la información destacada que encuentre. Por lo que otros campos han utilizado como metáfora esta denominación al precisar un concepto que sirva de referencia. ¿Qué pasa cuando los contenidos son educativos y cuentan con diferentes formatos? ¿Cuándo se hace referencia al campo de las artes en la educación en donde no solo se interpela los conocimientos sino que también a la percepción y a la emoción? ¿Es válido utilizar el concepto de curador en los

ámbitos de alta disposición tecnológica que aborden al arte? ¿Cuánto enriquece o restringe la mirada de las prácticas digitales educativas este concepto? ¿Ejerce un tamiz? ¿Crea identidades? Estas son tan solo unas primeras preguntas que ofician de brújula en la investigación.

Reflexiones finales y estado de la investigación

Durante el año 2011 la participación en los equipos de las investigaciones : [“Creaciones, experiencias y horizontes inspiradores. La trama de Conectar Igualdad”](#) y [“Vivir juntos en las aulas”](#), con diferentes búsquedas y objetivos, pero con un estrecho vínculo a la tecnología y educación, permitió un acercamiento al campo que ha derivado al tema de la investigación de maestría. Así como también durante muchos años la conformación del comité evaluador del premio internacional de tecnología y educación de la Fundación Telefónica, además del recorrido en diferentes programas y proyectos sobre el tema, han permitido conocer profesores, prácticas e instituciones educativas que inspiran y son el terreno fértil para la investigación en curso.

En la actualidad, luego del proceso del diseño de investigación, junto con la indagación de las perspectivas teóricas, análisis del estado del arte, y la elaboración y validación de técnicas, instrumentos e informantes claves, comenzó la fase de entrada al campo. Por lo que se están llevando a cabo entrevistas y observaciones.

En un contexto de definiciones híbridas y en expansión, de configuración del pensar contemporáneo, investigar sobre tecnología, educación y arte es un desafío complejo ya que muchas veces supone indagar en los límites y márgenes de lo tradicional, encontrar nuevos sentidos, experimentar y explorar prácticas que se redefinen en el escenario actual. En este recorrido, las preguntas e incertidumbres cobran una dimensión generativa pero valiosa para la creación e innovación en acción por, desde y para la educación.

Bibliografía

- Apple, M.W., y Weis, L. Eds (1983) *Ideology and practice in schooling*. Philadelphia: Temple University press
- Akoschky, J.; Terigi, F., Chapato, M.E. (2006) *Artes y escuela*, Paidós, Buenos Aires
- Augustowsky, G. (2005) *Las paredes del aula*, Amorrortu, Buenos Aires
- Barocela, C., (2008) *Experiencia y sensibilidad. Los docentes y su manera de enseñar*, Dunken, Buenos Aires
- Baricco, Al. (2008) *Los Bárbaros. Ensayos sobre la mutación*. Anagrama, Barcelona
- Becker, H. (2010) *Trucos del oficio. Cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Siglo veintiuno, Buenos Aires
- Beiguelman, G., La Ferla, J. (2011) *Nomadismos Tecnológicos, dispositivos móviles, usos masivos y prácticas artísticas*, Ed. Ariel, Madrid

- BID (2011) Modelos uno a uno en América latina y el caribe. Panorama y perspectivas. Disponible en: <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=35838865>
- fecha de visado: 24/02/2012
- Botta, M.; Warley, J. (2007) Tesis, tesinas, monografías e informes. Biblos, Buenos Aires
- Bourdieu, P.; Darbel, A.(2004) El amor al arte. Los museos europeos y su público, Paidós, Buenos Aires
- Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Visor. Madrid.
- Buckingham, D. (2008) Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Ed. Manantial
- Carr, W y Kemis, S (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación- acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- Castells, M. (2006) La Sociedad Red. Ed. Alianza
- Carbonell (2001) La aventura de innovar. Morata
- Chartier, A.M. (2001), La enseñanza de la lectura: un enfoque histórico” en La Infancia y la cultura escrita. Siglo XXI, México
- Chartier R. (2000), Las revoluciones de la cultura escrita: diálogo e intervenciones. Gedisa, Barcelona
- Dewey, J. (1934), Art as experience. Minton, Balch & Co, New York.
- Doueiri, M. (2010) La Gran Conversión Digital. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Dussel, I.; Quevedo, L. A. Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital Conferencia VI Foro Latinoamericano de Educación, CABA, 2010 Disponible en educ. ar
- Dussel, I.; Gutierrez, D. (2006) (comp.) Educar la mirada, políticas y pedagogías de la imagen, Manantial, Buenos Aires
- Eisner, E. W. (1994) Cognición y curriculum: una visión nueva. Amorrortu, Buenos Aires
- Eisner, E.W(1998) Educar la visión artística, Paidós, Buenos Aires
- Fabos, B., (2008) en Lankshear, C. y Knobel, M, Editores, Digital Literacie. Peter Lang, Nueva York
- Ferrés i Prats, J. (2008) La educación como industria del deseo, Gedisa, Barcelona
- Frega, A.M. (2007) Educar en creatividad. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires
- Gadamer, H.G, (2008) La actualidad de lo bello: el arte como juego, símbolo y fiesta, Paidós, Buenos Aires
- Gardner, H. (1994) La mente no escolarizada. Paidós, Barcelona
- Gardner, H. (2010) Educación artística y desarrollo humano, Paidós, Barcelona
- García Canclini, N., Lectores, espectadores e internautas. Gedisa, Barcelona
- Greene, M. (2005) Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social, Ed. Grao, Barcelona
- Goetz, J.P y LeCompte, M.D (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa, Morata, Madrid
- Goldstein, G.(2005) La experiencia estética. Escritos sobre psicoanálisis y arte, Del estante, Buenos Aires
- Habermas, J. (1988) La lógica de las ciencias sociales. Ed. Tecnos, Madrid
- Jenkins, H. (2006) Convergence Culture, Where Old and New Media Collide. New York University Press, New York and London
- Kress, G. (2003) El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación, Ediciones Aljibe, Andalucía
- Kress, G.(2010), Multimodality. A social Semiotic Approach to Contemporary Communication. Routledge, New York

- Landow, G. (2009) Hipertexto 3.0 La teoría crítica y los nuevos medios en una época de globalización. Paidós, Barcelona
- Lévy, P. (2007) Cibercultura, La cultura de la sociedad digital. Anthropos, Barcelona
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Paidós, Buenos Aires
- Litwin, E. (2005) De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza. Conferencia Inaugural II Congreso Iberoamericano de Educación y Nuevas tecnologías. Disponible en: <http://iredany.files.wordpress.com/2008/10/edith-litwin.pdf> Accedido: 13/11/11
- Litwin E. (2005) Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu, Buenos Aires
- Lion, C. (2006) Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento. La crujía, Buenos Aires
- Maggio, M. (2012) Enriquecer la enseñanza. Buenos Aires: Paidós
- Morin, E., (1999) La cabeza bien puesta, repensar la reforma, reformar el pensamiento, Nueva Visión, Buenos Aires
- Rugg, J. , Segdwick, M (2007) Issues in Curating. Contemporary Art and Performance, Bristol and Chicago: Intellect Books
- OEI, Fundación Telefónica (2011), La integración de las TIC en la escuela, indicadores cualitativos y metodología de la investigación. Disponible en: http://www.oei.es/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=130, fecha de visado: 24/02/2012
- Pardo Salgado, C (2009). Las TIC: una reflexión filosófica. Laertes, Barcelona
- Pérez Serrano, G. (2010) Modelos de investigación cualitativa, Narcea, Madrid
- Peshkin, A. (1972) The resercher and subjectivity: reflections on an ethnography of school and community. Nueva York: Holt, Rinehart, and Winston
- Perkins, D., (2009) El aprendizaje pleno. Paidós, Buenos Aires
- Piscitelli, A., Adaime, I., Binder, I., (2010) Proyecto Facebook. Ariel, Buenos Aires
- Prensky, M., (2001) Digital natives, digital immigrants. Disponible en: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf> fecha de visado: 24/02/2012
- Rancière, J. (2006) El inconsciente estético, Del estante, Buenos Aires
- Ricard Huerta, Romá de la Calle, (2007) Espacios estimulantes, Museos y educación artística, Universitat de València, España
- Sarason, S. (2002) La enseñanza como arte de representación, Amorrortu, Buenos Aires
- Shakespear, R. (2009) Señal de diseño, memoria de la práctica. Paidós, Buenos Aires
- Simone, R. (2001). La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo. Taurus, Madrid
- Sirvent, M.T (1998) El proceso de investigación, las dimensiones de la metodología” Taller de investigación. Maestría en política y gestión de la educación. Universidad Nacional de Luján
- Vigotsky, L. S. (1972). Psicología del Arte. Ed. Barral Editores, Barcelona,
- Vitta, M., (2003) El sistema de las imágenes. Estética de las representaciones cotidianas, Paidós, Barcelona
- Weber, M (1971). Sobre la Teoría de las Ciencias Sociales. Ediciones Península, Madrid