

EL RETO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA ANTE LA HIPERMEDIACIÓN DIGITAL DEL  
SIGLO XXI

Ricardo González García

Universidad de Cantabria

gonzalezgr@unican.es<sup>1</sup>

## Resumen

Las nuevas tecnologías digitales que se han ido implantando progresivamente en la gran mayoría de los sectores sociales, han ido transformando nuestra forma de comunicarnos notablemente. Este hecho hace que las expresiones artísticas recapaciten sobre ello y, en consecuencia, la educación artística se halle obligada a revisar sus anquilosadas formulas tradicionales a las nuevas concepciones y relaciones que despliega el nuevo modelo tecnológico. Este proceso supone cerciorarse del cambio para asimilarlo y modular las formas en que se articulan los procesos de enseñanza-aprendizaje del arte, tomando en cuenta que las propias prácticas artísticas han variado sincrónicamente al ritmo que lo ha hecho la sociedad, a partir de la determinación tecnológica mencionada, la cual provoca una hipermediación generalizada.

Ante este hecho señalado, donde procesos artísticos y educativos se imbrican entre sí y, a su vez, con los procesos tecnológicos, el reto que se abre al futuro artista o educador será el de estar constantemente alerta a las fluctuaciones y cambios sociales para, de un modo flexible y fluido, realizar una actividad artística o didáctica acorde a los nuevos tiempos, lo cual supone revisar antiguas metodologías para su actualización. Para conllevar tal acción, se hace urgente el análisis del momento justo que atraviesa la sociedad actual para, desde un punto de vista crítico, atacar las cuestiones fundamentales y desplegar unos contenidos y objetivos que puedan vibrar en la onda del ahora, siendo motivadores para el alumnado del siglo XXI. Dada la determinación tecnológica que experimenta la sociedad, vemos necesario que gran parte del cambio que ha de sufrir la Educación artística pase por la hipermediación digital, como espacio de resonancia de los nuevos comportamientos y relaciones que ha generado. Desde esta disposición, podremos establecer una estrategia clave para abrir la actual Educación artística a la convergencia interdisciplinar con otros campos y a la contingencia dialéctica a partir de la interacción con otros agentes que, no perteneciendo específicamente al campo tratado, pueden entrar dentro de ecuación.

## Abstract

The new digital technologies that have been progressively implemented in the vast majority of social sectors, have been transforming our way of communicating noticeably. This fact causes that the artistic expressions reconsider on it and, consequently, the artistic education is forced to revise its ankylosed traditional formulas to the new conceptions and relations that unfolds the new technological model. This process involves making sure of the change to assimilate it and modulate the ways in which the teaching-learning processes of art are articulated, taking into account that the artistic practices themselves have varied synchronously with the rhythm that society has done, based on the determination mentioned technology, which causes a generalized hypermediation.

Faced with this fact, where artistic and educational processes overlap each other and, in turn, with technological processes, the challenge that opens up to the future artist or educator will be

---

<sup>1</sup> Ricardo González García es Doctor en Bellas Artes por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente desarrolla su actividad docente e investigadora como profesor de Didáctica de la Expresión Plástica en la facultad de Educación de la Universidad de Cantabria.

to be constantly alert to fluctuations and social changes in order to a flexible and fluid way, to carry out an artistic or didactic activity according to the new times, which means reviewing old methodologies for its updating. In order to carry out such action, it is urgent to analyze the right moment that today's society is going through, from a critical point of view, to attack the fundamental issues and to display some contents and objectives that can vibrate in the wave of now, being motivators for the students of the 21st century. Given the technological determination that society experiences, we see it necessary that much of the change that artistic education has to undergo go through digital hypermediation, as a resonance space for the new behaviors and relationships that it has generated. From this disposition, we can establish a key strategy to open the current artistic education to the interdisciplinary convergence with other fields and to the dialectical contingency from the interaction with other agents that, not pertaining specifically to the treated field, can enter into equation.

Palabras clave: educación, arte, hipermediación, digital, transformación

Key words: education, art, hypermediation, digital, transformation

## 1. Introducción

La asimilación de las nuevas tecnologías en muchos de los procesos sociales, también ha conllevado un cambio en los procesos comunicativos, lo cual se ha reflejado a su vez en muchas de las prácticas artísticas del momento actual. Este nuevo estado de constante interconexión, donde estar informados es primordial, también conduce a determinada responsabilidad que ha de aceptar la Educación artística, en el hecho de hallarse alerta de todas las transformaciones que acontecen para transmitir unos contenidos acordes a la onda en la que vibra el presente. Un cometido o reto que, igualmente, tendrá que abrir su especificidad disciplinar al aporte que pueden ofrecer otras disciplinas, desde un clima dialéctico y colaborativo.

Este contexto que se dibuja, demanda un gran esfuerzo de todos los agentes que se dedican a la Educación artística, que se ve forzada a abandonar las aulas para extenderse más allá de sus muros. Una evolución que, al igual que el auge cada vez mayor de los medios de comunicación, comienza en la década de los 60 del pasado siglo. Ahí es donde podemos fijarnos en Marshall McLuhan, gran referente en cuanto a medios y comunicación, quien establece un concepto radical para la educación como es el de el "aula sin muros". A partir de dicha noción, la labor educativa comenzará a plantearse situaciones similares a las que en determinadas disciplinas artísticas ya se están ensayando, por lo cual podemos afirmar que Arte y Educación comenzarán a recorrer caminos paralelos que llegarán a encontrarse.

Este primer germen que situamos en la década de los 60 del pasado siglo, llega hasta el momento presente. Un tiempo en el cual hemos de ser conscientes de la gran velocidad y fluidez que han adquirido todos los procesos sociales, los cuales se ven impregnados por la hipermediación generalizada. Esto mismo es lo que ha provocado la aparición de nuevas prácticas artísticas y, sobre todo, propuestas colaborativas que, en su empeño por hacer entendible el ahora, también despliegan procesos de enseñanza-aprendizaje sujetos a una constante apertura de conocimientos transversales. Un origen de esta nueva forma accesible, transitable, y hasta cierto punto editable, de concebir tanto la comunicación como el arte o su educación, podemos establecerla en el artista y profesor Joseph Beuys, quien promulgaba que cada persona, en su libre decisión, puede ser un agente que participe activamente en la realización conjunta de la sociedad, a partir de sus aportes creativos. Desde lo mencionado, es nuestro cometido, en el presente texto, la acción de sintetizar cuáles son las claves que provocan el cambio, el nivel de asimilación por parte de la sociedad y, en consecuencia, cómo

refleja el Arte todo eso y puede ser resuelto en la transmisión que ha de conllevar una actualizada Educación artística.

## **2. La escena mediática contemporánea y el arte como práctica interdisciplinar**

### **2.1. La asimilación social de la determinación tecnológica**

Nos disponemos a enfocar el tema tratado desde el filtro de las nuevas tecnologías, tratando de situar ahí la raíz que lleva a todos los cambios sociales que estamos experimentando actualmente, variando los modos de producción, intercambio o comunicación. Este determinismo al que hacemos alusión, conecta con aquellas premisas que, para el arte, dejó Paul Valery (1999) en “La conquista de la ubicuidad” (1928), insinuando que la propia tecnología podría, en un futuro, cambiar la misma concepción del arte:

Hay que esperar que tan grandes novedades —tecnológicas— transformen toda la técnica de las artes y de ese modo actúen sobre el propio proceso de la invención, llegando quizás a modificar prodigiosamente la idea misma de arte. De entrada, indudablemente, sólo se verán afectadas la reproducción y la transmisión de las obras. Se sabrá cómo transportar y reconstituir en cualquier lugar el sistema de sensaciones — o más exactamente de estimulaciones— que proporciona en un lugar cualquiera un objeto o suceso cualquiera. Las obras adquirirán una especie de ubicuidad. Su presencia inmediata o su restitución en cualquier momento obedecerán a una llamada nuestra. Ya no estarán sólo en sí mismas, sino todas en donde haya alguien y un aparato. Ya no serán sino diversos tipos de fuente u origen, y se encontrarán íntegros sus beneficios donde se desee. (p.131)

Determinismo del que, igualmente, Walter Benjamín se hace eco al afirmar que toda obra de arte es consecuencia de los medios de producción propios de la época en la cual es concebida. Por tanto, hablar lo mediático en un contexto como el actual, donde todo se ve intermediado por dispositivos dispuestos para facilitar la comunicación, se convierte en un hecho que no podemos eludir, pues toda la sociedad está participando activamente de modo más o menos directo. Lo cual es sinónimo de una construcción social a modo de enciclopédica “obra abierta”. Esto último, nos lleva a la revisión de las claves que, respecto a ello, deja señaladas Umberto Eco (1965) en su ensayo *Obra abierta* (1962), quien concibe dicha edificación a partir de la subjetividad indeterminada o ambigua de diversas contribuciones, a modo de:

Metáforas epistemológicas, resoluciones estructurales de una difusa conciencia teórica (...): representan la repercusión, en la actividad formativa, de determinadas adquisiciones de la metodología científica contemporánea, la confirmación, en el arte, de las categorías de indeterminación, de distribución estadística, que regulan la interpretación de los hechos naturales (p. 136).

A partir de esta exposición sintética del proceso, podemos comprender la renovación propuesta por determinadas expresiones artísticas y, en consecuencia, la actualización que, en función de estas, ha de conllevar la Educación artística. Concebidos los dos campos, finalmente, como experiencias interdisciplinares abiertas a la interactividad y la polisemia propia de la apertura que conllevan una epistemología de carácter transversal.

### **2.2. El fenómeno de la hipermediación actual**

Como se comentaba en la introducción, la década de los 60 del pasado siglo se establece en la historia de la humanidad como un momento crucial, pues supone un punto de inflexión respecto a la linealidad mediática seguida hasta el momento. La electrónica provoca una gran proliferación mediática que democratiza la situación y es en esta misma década donde también comienza a realizarse ensayos con imágenes digitales. Esta nueva situación hace que autores

como Marshall McLuhan quieran hacerse eco de tal fenómeno. En lo referente al arte, también dicha década se presenta como un antes y un después. En ese sentido, Arthur C. Danto se cerciora de que ya no existe un relato legitimador para la Teoría del arte, por lo que da esta por concluida pasando a lo que denominará como una época poshistórica del arte. Conjugadamente entendido dicho proceso, uniendo a esto el paso que, desde finales del siglo pasado y principios del presente, conlleva una digitalización progresiva de lo que antes era analógico — lo cual produce que los medios se agrupen en un solo metamedio—, respecto a lo que al arte afecta se entra en una era que podemos denominar como: postmedia. Un término que ya aparecía en el ensayo de Rosalind Krauss titulado: *Un viaje por el mar del norte. Arte en la era de la condición postmedia* (1999), donde daba a conocer una serie de prácticas artísticas cuyo mayor interés se centraba en experimentar con los medios, su entorno material y sus funciones derivadas, construyendo, así, nuevos sistemas de referencia que se alejan de la especificidad disciplinar y mediática, tan defendida por Clement Greenberg décadas atrás.

En este punto, donde constatamos la realidad del cambio, podemos traer al frente aquellas palabras que Felix Guattari (2004) promulgara en “Una refundación de las prácticas sociales”, años antes que el citado ensayo de Krauss, en 1992. Ahí ya podemos observar cómo, tras el auge iniciado en la década de los 60, lo post-mediático se erige como tema fundamental, no exento de complejidad debido a la transversalización generalizada, a tratar para establecer una óptima entrada al nuevo siglo XXI:

Pensar la complejidad, renunciar, en particular, al enfoque reduccionista del cientifismo cuando se trata de poner en tela de juicio los propios prejuicios y los intereses a corto plazo: ésta es la perspectiva de entrada en una era que he calificado de post-media, pues todos los grandes trastornos contemporáneos, tanto si son de alcance negativo como positivo, en la actualidad son juzgados por el rasero de informaciones tamizadas por la industria mediática, que sólo contempla el aspecto anecdótico de las cosas y jamás problematiza los envites en juego en su verdadera amplitud (p.120).

En sus palabras, podemos destilar un argumentado tono crítico. Es decir, la adición de las subjetividades que puede aportar cada individuo, que se inserta en trama comunicacional que a su disposición ponen los medios dentro de la sociedad, acaban siendo “tamizadas”, lo cual vendría a recordar la máxima de McLuhan: “el medio es el mensaje. Es decir, cualquier mensaje corre el riesgo de acabar en lo anecdótico, prevaleciendo sobre este el propio canal de transmisión; el medio. Ante esto, será labor del Arte y la Educación analizar las situaciones para actuar también de un modo crítico, y no caer en la pura superficialidad que parece estar conquistando todos los sectores sociales. De esta manera, podremos trabajar con la multitud de recursos que ofrece el entorno mediático para llegar al descubrimiento de valores más esenciales, los cuales cada vez son más necesarios ante esa especie de pérdida que experimenta el ser humano en la actualidad. Reto necesario para la práctica artística y para la educación y sus agentes en juego, quienes se han dado cuenta del cambio y, aprovechando el fenómeno de la hipermediación como principio metodológico, son capaces de conectar diferentes esferas sociales. Una conexión cuyo objetivo, tras la labor de desciframiento de la mutabilidad a la que se exponen todos los procesos sociales en la actualidad, es destilar una traducción crítica que reúna las diversas “correspondencias” que pueden darse tanto dentro del campo específico del arte como en otros campos del conocimiento. Tal y como señala Etienne Souriau (1998):

Si uno quiere penetrar hasta el corazón de cada una de las artes, captar las correspondencias capitales, las consideraciones cuyos principios son idénticos en las técnicas más diversas, o incluso —¿quién sabe?— descubrir unas leyes de proporción, o esquemas de estructura, válidos por igual para la poesía y la arquitectura, la pintura o la danza, será menester instituir una disciplina completa, forjar nuevos conceptos,

organizar un vocabulario común, y hasta, tal vez, inventar medios de exploración realmente paradójicos (p. 13-14).

Desde esta aseveración, y habiendo comentado la importancia que posee el medio en los procesos sociales actuales, es verdaderamente significativo eso último: “inventar medios de exploración realmente paradójicos”. Quizá sea cuestión ahora, como misión que debe aceptar el arte y su educación, tratar de borrar las lindes que establece cada disciplina o medio para, según Frank Popper (1989), transitar por “una dimensión más amplia, que sería la de un espacio sociológico auténtico” (p.12). Una cuestión difícil de asimilar desde la pedagogía, pues es la separación en diferentes disciplinas la base metodológica en la que se fundamenta dicha pedagogía. Pero, como vemos, los tiempos han cambiado y es a partir de las interferencias, que unas disciplinas pueden ejercer en otras, a través de las cuales podemos trascender la tradicional pedagogía para establecer nuevas zonas de fructífero intercambio creativo. Este planteamiento, lleva al individuo a que acepte tal responsabilidad, lo cual es sinónimo de estar alerta permanentemente a las fluctuaciones sociales, pues como comenta Héctor Schmucler (1997): “en el mundo de la mediatización generalizada, ser es estar disponible en algún lugar de la trama comunicacional” (p.19). Un estado que ataca hasta los mismos reductos del descanso del individuo, desde una sociedad 24/7 (Crary, 2015) hipervinculada que “pone fin a los tiempos muertos y al mismo tiempo pone fin al tiempo mismo” (Baudrillard, 1990, p. 35).

Todas las esferas sociales se ven ahora, desde la perspectiva expuesta, afectadas por la hipermediación, lo cual conlleva revisión y actualización pues, como señala Carlos Scolari:

Una teoría de las hipermediaciones debe saber moverse en un terreno discursivamente pantanoso, consolidando una sólida red de interlocutores a partir de los cuales comenzar a construir su propio recorrido epistemológico. Recuperar los conceptos, hipótesis y métodos de las teorías tradicionales al mismo tiempo que se desarrollan categorías de análisis innovadoras, en sintonía con las transformaciones del ecosistema mediático, es el desafío que nos espera. (p. 144)

### **2.3. Prácticas artísticas para tiempos nuevos**

El arte siempre ha representado un espejo, como espacio reflexivo y crítico, de la sociedad. Debido a esta condición, la hipermediación que experimentamos también repercute en la forma en que se conciben las prácticas artísticas actuales, tal y como atestigua el reciente ensayo de Juan Martín Prada: *Prácticas artísticas e Internet en la época de las redes sociales* (2012), que el mismo autor revisa, amplía y actualiza en el año 2015. Según su visión, la concepción aurática que antiguamente se tenía de la obra de arte pasa a segundo plano, siendo urgente ahora la comprensión de una obra artística “de interacción comunicativa y debate abierto” (p. 11), que, en detrimento de producciones materiales, pone en juego un número mayor de convergencias colaborativas.

Por tanto, el nuevo régimen en el que nos insertan nuevos procesos comunicativos, también acarrea formas de producción artística renovada que habrá que explicar desde la actitud docente que se establece con la Educación artística. Producción artística que, como bien observa Nicolas Bourriaud (2006, 2007), oscila entre dos pilares claros: lo relacional, que refiere a cuestiones que atañen a las relaciones que establece el arte con diferentes aspectos sociales, y la postproducción, que atiende a aquella producción artística que trabaja con lo ya hecho, a modo de ready-made duchampiano.

### **2.4. Lo interdisciplinar de las manifestaciones artísticas actuales**

A partir de los pilares comentados, lo relacional y la postproducción, el arte contemporáneo se abre a la participación o conversación con otras disciplinas, borrando las fronteras que antes podían existir entre las ciencias y las humanidades. Un hecho que, en la actualidad, parece comenzar a asumirse de una forma cada vez más natural y que ya, en el año 1996, John Brockman denotara al hablar de “Tercera cultura”, a modo de “nueva filosofía natural, fundada en la comprensión de la importancia de la complejidad, de la evolución” (p. 14). Una nueva forma sintética de entender la compartimentación disciplinar que recupera un sentido humanista y holístico del conocimiento. En una onda similar, se mueve Juan Luis Moraza (2015) cuando pretende aclarar qué supone interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, indisciplinariedad y multidisciplinariedad en el arte:

La experiencia del arte integra de forma no excluyente todos los posibles saberes humanos en una experiencia interdisciplinar. Esto no quiere decir que el arte atraviese transversalmente todos los saberes (transdisciplinariedad), ni que los utilice sin responsabilidades disciplinares (indisciplinariedad), ni que sea capaz de manejarse de forma fluida en todos los saberes (multidisciplinariedad), sino que sus elaboraciones y herramientas —como modelizaciones plásticas— están en el núcleo cognitivo de cualquier operación cognitiva. Así, el arte no es un saber de primer grado sino un saber de otros saberes, implica las experiencias cognitivas de la historia de la humanidad, presentes en las obras, que constituyen una auténtica memoria de la cognición humana, e incluye incluso las formas de cognición anteriores al nacimiento de la ciencia. En cada época, los artistas han asimilado aquellos saberes relevantes para poder ofrecer imágenes del mundo suficientemente complejas y ricas. Y en cada época, de la experiencia del arte pueden deducirse los saberes mitológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos subyacentes. El arte en sí se comporta como una singular conversación interdisciplinar (p. 24).

Aun así, hemos de aclarar, si ahora miramos a la educación, que más allá de la interdisciplinariedad a la que tiende el arte, esta, la educación, se mueve a partir de una vocación transdisciplinar, la cual queda comprendida a través de las palabras de Moraza. Transdisciplinariedad que, según Edgar Morin y Jean-Louis Le Moigne (2006, p 31), propone una “interacción entre lo simple y lo complejo”, con el objetivo claro de que las partes específicas de cada disciplina “se vuelvan fecundas”, lo cual implica un aprendizaje adaptativo constante a cada nueva situación.

### **3. Arte y educación como campos complementarios**

#### **3.1. El paradigma del arte en la educación**

Desde conceptos como creatividad o inteligencia emocional, los procesos que desarrolla el arte pueden aparecer, en la educación actual, como motores que generen nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje. De ahí que deba otorgársele al arte un papel fundamental dentro del sistema educativo, a fin de que la frescura del arte pueda contagiar a los viejos métodos educativos y actualizar su situación. Reivindicación que, por ejemplo, Herbert Read (1964) ya comienza a realizar en *Educación por el Arte* (1943), estableciendo que el arte puede aparecer como el campo desde el cual fundamentar la educación, y de esta forma: “fomentar el crecimiento de lo que cada ser humano posee de individual, armonizando al mismo tiempo la individualidad así lograda con la unidad orgánica del grupo social al cual pertenece el individuo” (p. 31).

Se trata, por tanto en la actualidad, de tomar en cuenta los aportes individuales que cada persona, a partir de la democrática hipermediación generalizada, a la vez que estos se modulan en función de una empresa mayor: la plástica social, como diría Joseph Beuys. Pensar en esta gran empresa a la que nos referimos, en cambio, no es sinónimo de disolución

absoluta, sino que el mismo borrado de las fronteras disciplinares, anteriormente comentado, nos tendrá que empujar, de modo paradójico, a la reflexión sobre lo específico de cada disciplina, a la resistencia estética y conflicto asumido que, desde el terreno del arte, puede sostener cada una, tal y como recapacita Hito Steyerl (2010) al respecto.

A pesar de todo, este flujo en continuo devenir que provoca el presente estado abierto a la provisionalidad y la incertidumbre, nos hace distanciarnos una y otra vez de lo específico para tratar de volver con ojos renovados, a modo de exiliados en nuestra propia tierra, a aquel camino que nos conduce a deambular continuamente, sin asentamientos fijos o perpetuos. Una práctica que Allan Kaprow (2007), en *La educación del des-artista* (1993), nos invita a realizar: salir del propio campo de estudio para investigar desde otros, concibiendo a un des-artista como “alguien involucrado en la tarea de cambiar de trabajo, en modernizarse” (p. 26), dado que “es posible desplazar astutamente toda la operación des-artística fuera de los focos donde el arte suele congregarse” (p.27). Por esta razón, tanto artistas como docentes han de alejarse de algún modo de fórmulas tradicionales, para volverse críticos con el mismo presente que experimentan a fin de volver sobre otros conocimientos adaptables al campo de donde parten, ahondando en una forma de conciencia donde medie la interacción entre lo individual y lo colectivo. Elliot W. Eisner (2004) es tajante respecto a esta idea:

El trabajo en las artes no sólo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura (p.19).

### **3.2. El compromiso social de una educación artística más allá del aula**

La vida en sí misma se ha erigido como verdadero ágora donde se encuentran todos los procesos sociales catalizados, ahora, por el clima hipermediado que se experimenta. En un entorno donde los medios son ineludibles, quizá la escuela tradicional pierde parte de su función tradicional, pues ya gran parte de sus enseñanzas no se hallan entre sus muros. De ahí que muchos contenidos mediáticos actuales cuiden su parte didáctica o que, por extensión, se fomente una educación no formal que, por ejemplo, podemos encontrar de modo solvente desarrollada en museos y centros de arte.

Sin embargo, esta misión que comienzan a asumir muchas instituciones o plataformas dedicadas a la difusión de contenidos mediáticos, no sirve de nada si el individuo no se halla autodeterminado previamente, siendo él quien tome conciencia y la iniciativa para acercarse a lo que supondría su propia autoeducación. Por ello, al igual que las instituciones tradicionales, como la escuela, aquellas que surgen a partir de la hipermediación generalizada han de dirigir sus esfuerzos hacia el ofrecimiento de experiencias interdisciplinares cada vez más motivadoras y provechosas, para la construcción de una sociedad crítica a la vez que creativa. Cuestión difícil ante una complejidad que lleva en muchos de los casos a la confusión, pero que creemos realizable, aunque esto contenga su parte de utopía, a través de la experiencia completa que puede aportar el arte y, como medio transmisor de este, la Educación artística. Por ello, se cree desde aquí firmemente que el arte puede establecerse como modelo a fin de estimular a todo individuo que posea verdadero interés por la adquisición de nuevos conocimientos, los cuales no acaban, pues pensar así sería limitarse, en los programas educativos reglados y linealmente dispuestos durante los primeros años del desarrollo de la persona. Desde esta perspectiva no acotada en el tiempo, “el mundo entero tiende a convertirse en una gran Academia” (p. 89), tal y como explica Beuys (1995). En ese sentido, para tal fin nunca lo hemos tenido tan fácil como ahora, respecto a la acción que conlleva acceder a contenidos o comunicarnos con personas que se hallan a una gran distancia.

Tomando en cuenta todo lo descrito, en la actualidad cualquier espacio social preparado para la convergencia artística y didáctica, ha de establecerse a partir de la estimulante dialéctica interdisciplinaria, transversal y colaborativa. Desde este clima, tanto educadores como artistas aparecen en dicho entramado como mediadores capaces de gestionar cierta ecología de los medios, a fin de alfabetizar mediáticamente a la vez que hacen accesibles determinados conocimientos y coordinan las distintas colaboraciones al abrigo de un objetivo común. Una situación que, vista desde ese filtro, se convierte en una especie de educación en comunidad cercana a aquella, de estructura horizontal, que propuso el modelo crítico y popular de Paulo Freire.

#### **4. Cuestiones relativas al “giro educativo en el arte” en una sociedad hipermediada**

Como aquí se constata, arte y educación comprenden dos campos destinados a entenderse y complementarse, dado que en los límites desbordados de cada campo podemos encontrar claves de aplicación que sigan ampliando su cometido. Hecho que destaca Irit Rogoff (2010) al proponer situaciones donde se imbriquen ambas parcelas a fin de crear nuevas perspectivas educativas, como pueden ser pedagogías auto-organizadas o cuestiones relativas al conocimiento expandido, desde regenerados procesos de enseñanza-aprendizaje pues: “si la educación puede liberar nuestras energías, desde lo que hay que oponerse hacia lo que se puede imaginar, o al menos realizar algún tipo de negociación entre estos, tal vez tendríamos una educación mejor”.

En esa onda, quizá un centro de arte pueda hacerse eco en la actualidad de lo que, respecto a lo que tiene que ofrecer la Educación artística, demanda la sociedad. Estableciéndose como un sitio propicio para hacer realidad lo que, en un primer término, podría aparecer como imposible. Por eso, en el punto donde cierta escuela se ve limitada, aparecen otros centros o instituciones para aceptar el reto e implementarse a todo el sistema. De ahí que en estos centros cada vez tomen más relevancia los gabinetes dedicados a cuestiones didácticas, como espacios idóneos para investigar y diseñar, desde la experimentación, material docente de calidad.

Esta conexión entre el arte y la educación, y viceversa, incluso se ha erigido como tema de muchas exposiciones recientes que abordan dicha relación, bien sea retomando algunos de los procesos históricos pioneros en ese sentido o como reflexión consensuada sobre lo que supone el paradigma educativo para el arte. Respecto al primer cometido, el MNCARS propuso, en el año 2014, una exposición titulada *Un saber realmente útil*, en 2014, en la cual se reflexionaba acerca de la autoeducación como herramienta para la emancipación, lo cual implica la existencia de una pedagogía crítica que intermedie entre los intereses o demandas de la propia persona y el resto del colectivo social. En una onda similar, Lesson 0 (2014-15) en la Fundación Miró aparecía como un ciclo expositivo que indagaba en las nuevas formas de hacer llegar el conocimiento a la sociedad. Otro ejemplo claro fue el que propuso Matadero Madrid durante los años 2015-16, titulada *Ni arte ni educación*. Exposición que se adentraba en aquellos espacios comunes que tocan tanto al arte como a la educación, como lugares híbridos desde los que afrontar determinadas situaciones que acechan a la sociedad actual. En resumen, estas y otros puntos de encuentro entre el arte y la educación suponen peculiares experiencias a través de las cuales podemos explorar caminos poco transitados, a fin de descubrir nuevos modos de afrontar tanto la práctica educativa como la artística.

#### **5. Conclusiones**

Desde la determinación que suponen las nuevas tecnologías para la sociedad, hemos establecido un punto desde el que hacer pivotar nuestro discurso, como es la hipermediación generalizada a la que se exponen todos los procesos sociales. Ello nos sirve para cerciorarnos de la transformación a la que se ven expuestos la mayoría de estos procesos. Cambio al cual no escapa ni el arte ni la educación. Siendo conscientes, por tanto, de que las antiguas



fórmulas didácticas puedan verse anquilosadas desde el mundo nuevo que describen las nuevas tecnologías, podemos llegar a alabar y a tratar de aplicar todo lo que estas ponen a nuestro alcance. Sin embargo, todas estas facilidades de acceso a la información y de comunicación, de nada sirven si la persona no se autodetermina, es decir: no toma conciencia de sí misma en función de su propia autoeducación. En ese sentido, el estado híbrido en el que pueden aparecer actualmente arte y educación, puede servir como paradigma a la nueva sociedad del siglo XXI. Responsabilidad y reto que han de asumir los agentes implicados, tanto artistas como educadores, a fin proyectar una crítica y creativa sociedad futura.

## Bibliografía

- Baudrillard, J. (1990). *Videoculturas de fin de siglo*, Madrid: Cátedra.
- Beuys, J. y Bodenmann-Ritter, C. (1995). *Joseph Beuys: cada hombre, un artista*. Madrid: Visor.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos aires: Adriana Hidalgo.
- Bourriaud, N. (2007). *Postproducción. La cultura como escenario: modos en que el arte reprograma el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Brockman, J. (1996). *La tercera cultura. Más allá de la revolución científica*. Barcelona: Tusquets.
- Carpenter, E. y McLuhan, M. (eds.) (1974). *El aula sin muros. Investigaciones técnicas de comunicación*. Barcelona: Laia.
- Crary, J. (2015). 24/7. *El capitalismo al asalto del sueño*. Barcelona: Ariel.
- Eco, U. (1965). *Obra abierta. Forma e indeterminación en el arte contemporáneo*. Barcelona: Seix Barral.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Guattari, F. (2004). *Plan sobre el planeta. Capitalismo mundial integrado y revoluciones moleculares*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Kaprow, A. (2007) *La educación del des-artista*. Segovia: Ardora.
- Lamarche-Vadel, B. (1994). Entrevista de Joseph Beuys con Elizabeth Rona, Octubre 1981. En *Joseph Beuys*. Madrid: Siruela.
- Martín, J. (2012). *Prácticas artísticas e Internet en la época de las redes sociales*. Madrid: Akal.
- Moraza, J.L. (2015), *República*. MNCARS: Madrid.
- Morin, E. y Le Moigne, J.- L. (2006). *Inteligencia de la Complejidad. Epistemología y Pragmática*. París: L'aube.
- Popper, F. (1989), *Arte, Acción y participación. El artista y la creatividad de hoy*, Madrid: Akal.
- Read, H. (1964): *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós.
- Rogoff, I. (2010). Turning (Artículo en línea). *E-flux*. <http://www.e-flux.com/journal/turning/> (Fecha de consulta: 20/05/2016).
- Schmucler, H. (1997). *Memoria de la comunicación*. Buenos Aires: Biblos.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Souriau E. (1998). *La Correspondencia de las Artes*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Steyerl, H. (2010), ¿Una estética de la resistencia? La investigación artística como disciplina y conflicto. (Artículo en línea) *Eipcp*. <http://eipcp.net/transversal/0311/steyerl/es> (Fecha de consulta: 21/05/2016)
- Valery, P. (1999). *Piezas sobre arte*. Madrid: Visor.