

PROPIEDAD INTELLECTUAL

**nuevas tecnologías y
libre acceso a la cultura**

Alberto López Cuenca
Carmen Arteaga
Daniel García Andujar
Daniel Miracle
Eduardo Ramírez Pedrajo
Eduardo Nivón
Fran Ilich
George Yúdice
Javier de la Cueva
Jesús Carrillo
José Luis Barrios
Lucina Jiménez
Miquel Vidal
Natxo Rodríguez
Ricardo Domínguez
Sergio Augusto Boeta

Universidad de las Américas Puebla

PENSAMIENTO LATINOAMERICANO

ESCUELA, ARTE Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

LUCINA JIMÉNEZ

De la transmisión a la interactividad

Hasta fines del siglo xx, la escuela fue considerada como la institución fundamental para la *transmisión* del conocimiento. El concepto de transmisión suponía una continuidad lineal o secuencial de la historia, de la geografía y aún de las ciencias, una especie de evolución del intelecto a partir de la acumulación de la sabiduría o de la información. Esta misión de transmisión del conocimiento entraña una postura comunicacional que instituyó al maestro como emisor de un saber legitimado y no siempre susceptible de ser interpelado, y al estudiante como receptor de dicho conocimiento. De ahí que la práctica educativa más común sea una donde el maestro habla, emite, dicta y si acaso pregunta, mientras los estudiantes escuchan, copian y responden.

A pesar de que el pensamiento pedagógico constructivista desde Piaget hasta Giroux o Vigotsky ha valorado la participación

de los estudiantes como autores de su propio aprendizaje, lo cierto es que la escuela contemporánea aún lucha por romper con sus propios paradigmas de la repetición, la memorización y la transmisión. La actual explosión del conocimiento y de la información ha puesto en entredicho esa función transmisora de la escuela porque las competencias que exige un mundo cambiante como el que vivimos ya no valora el aprendizaje de conocimientos estables, hechos o datos memorizables. ● En el mundo globalizado, el conocimiento se ha valorado como un plus de la economía y la innovación y la creatividad se convierten en claves medulares para el futuro de las naciones. Estas dos últimas se miden internacionalmente por la capacidad de imaginar y dar vida a nuevos procesos sociales, nuevos productos y servicios susceptibles de cumplir y satisfacer necesidades tanto en el consumo como en el diseño de nuevas reglas de convivencia. De ahí la emergencia de la publicidad y del diseño en el consumo y también de los nuevos enfoques para entender los movimientos sociales, el cambio tecnológico y su impacto en la vida cotidiana y en la economía. ●

Esta sociedad donde la innovación emerge como recurso para el desarrollo y el cambio requiere de ciudadanos con autonomía de pensamiento, de elección y de análisis, con capacidad de conectar elementos, construir jerarquías, de distinguir, trabajar en equipo, diseñar escenarios, adaptarse a ambientes inestables,

Capital cultural El alcance económico de las industrias de la propiedad intelectual es una cuestión que abordan con especial atención Nivón y Yúdice.

a la incertidumbre y a convivir en contextos de diversidad cultural.

Los sistemas educativos de la modernidad, enfocados en crear seres útiles para la economía y la producción, ejercieron una separación entre ciencia y arte, entre mente y cuerpo, al cual escolarizaron de manera tal que se fragmentó la persona. Hay una escuela secundaria en la ciudad de México, la primera que se creó para estructurar la educación media, que tiene un enorme letrero en el patio donde dice: "Aquí se entra para aprender y se sale para ser útil." Sin embargo, somos seres integrales. El ser humano al mismo tiempo que habla, escucha, mira, huele, percibe y se mueve. Somos seres integrales a los cuales la escuela ha contribuido a fragmentar al privilegiar una sola forma de inteligencia: la lógico-matemática y el pensamiento lógico-deductivo, al contraponer arte y ciencia, al rechazar la idea de que el arte produce conocimiento y al no generalizar los nuevos lenguajes de la era digital. El lenguaje verbal y el lenguaje escrito forman parte apenas de la primera alfabetización derivada del descubrimiento tecnológico que afectó el mundo del conocimiento: la invención de la imprenta. Al negar los otros lenguajes del sonido, el movimiento, la escucha, la visualidad, el mundo contemporáneo a la vez que produce una explosión del conocimiento y de la información, crea nuevos analfabetismos que se relacionan con la exclusión de millones de ciudadanos de los lenguajes artísticos y de una formación estética que afecta no sólo sus capacidades expresivas, sino que marca su exclusión del mundo de la cultura, reduciéndolos al del consumo masivo.

Con el desarrollo de los medios de comunicación, la escuela quedó atrás también de nuevos enfoques comunicativos. Ahora la era digital la sorprende con la urgente necesidad no sólo de incorporar el arte y la tecnología al aula sino, en el fondo, de romper con el enfoque de la transmisión, con el pensamiento lineal y la visión unívoca del mundo, para explorar más en el

mundo de la interactividad con o sin recursos tecnológicos de por medio. El tránsito de la transmisión hacia la interactividad no está situado sólo alrededor de la tecnificación del aula, sino en el cambio del rol de la escuela, del maestro y, sobre todo, del tipo de inteligencia y de pensamiento que la escuela promueve. (Silvia, Marco:2005).

Del pensamiento lineal al rizoma

Una de las contribuciones fundamentales de Gilles Deleuze y Félix Guattari en la manera de entender y promover el conocimiento se refiere al tránsito de una perspectiva arbórea, donde todo nace de una raíz y luego se convierte en tronco y ramas, hacia la perspectiva del rizoma, concepto tomado de la botánica, para descifrar una forma de entender el proceso cognoscitivo y aún epistemológico donde no hay raíz, un tronco y una rama, con jerarquías y dependencias unas de otras, sino, más bien, donde cada elemento puede jugar de uno o de otro.

Puesto en el contexto de la educación, esto querría decir que el maestro no debería proponer a los alumnos mundos cerrados, sino que el proceso educativo tendría que proponer elementos abiertos de los cuales se desprendan otros aportados por los propios alumnos interesados en ejercer no sólo diversas interpretaciones, sino diferentes maneras de abordar un mismo contenido, diferentes niveles de profundidad y, sobre todo, de interconexión con otros elementos y con la vida diaria.

La perspectiva del rizoma, a la manera de un codo en una planta, puede crear nuevo conocimiento y crea una alternativa al pensamiento encadenado y lógico-deductivo que ha caracterizado el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela contemporánea. Esta forma de pensamiento rizomático tiene su semejanza en el manejo de las computadoras, las cuales, a su vez, tratan de acercarse a los procesos naturales con los que opera el pensamiento del ser humano y también contempla la

existencia de flujos y desplazamientos que proponen las artes en su dimensión creativa y formativa.

Escuela, arte y comunicación

La escuela constituye prácticamente la única esperanza para millones de ciudadanos, de padres de familia que han apostado a las aulas para que sus niños, adolescentes y jóvenes puedan tener un futuro mejor. Sin embargo, muchos son testigos del creciente aburrimiento, indiferencia o frustración, cuando no deserción, de miles de adolescentes y jóvenes que no encuentran en la escuela esa tierra prometida, que no entienden para qué memorizar las fórmulas para calcular la superficie de una pirámide rectangular, o para qué sirve convertir fracciones a decimales, para qué saber las fechas de inicio de esta o aquella batalla, para qué aprender las reglas ortográficas si en sus mensajes de teléfono móvil no usan palabras completas, o incluso para qué saber cuáles son las piezas que componen una computadora, si lo que hacen es chatear. Son miles de niños y jóvenes que enfrentan un proceso de desvalorización del conocimiento que la escuela ofrece, a partir de un paradigma basado en la memorización de conocimientos estables, acabados, cerrados, de verdades emitidas por maestros que tampoco usan esos conocimientos en su vida diaria.

Esos miles de niños se podrían semejar a Albert Einstein en sus años de primaria. En su autobiografía escribió "yo me confronté en las escuelas permanentemente, me excluyeron, me corrieron varias veces, la última vez fue porque le aventé una silla a la maestra. Yo cambié y reconocí quién era, supe qué quería ser cuando aprendí a tocar el violín y cuando descubrí a Mozart." La escuela, como institución contemporánea, enfrenta un reto casi civilizatorio, fruto de la entrada a la era digital, de la innovación y la creatividad como valores propios de una economía fincada en el conocimiento como valor fundamental. La explosión de saberes en esta era de la información ha puesto a la escuela

frente al grave reto de decidir cuál es el tipo de conocimiento y, más allá del conocimiento, el tipo de pensamiento que debería producir y cómo hacer que ese conocimiento se convierta en un patrimonio que además ayude a la transformación del entorno, de la vida cotidiana.

Las últimas evaluaciones de la UNESCO y de la OCDE muestran, por un lado, profundas desigualdades en la inversión en educación pública en las diferentes regiones del mundo, también que hay una gran cantidad de adolescentes y jóvenes que están siendo expulsados o reprobados de las secundarias, que no concluyen el bachillerato. Hay una problemática seria de aprendizaje de las materias básicas como el español o las matemáticas. Una mirada superficial y ajena al cambio epistemológico que enfrentamos, propondría insistir en esta visión unidireccional. Sin embargo, cada vez hay mayor conciencia a nivel internacional de que es necesario cambiar no sólo los contenidos de la enseñanza-aprendizaje, sino las maneras y las orientaciones de qué enseñar. En este proceso la educación artística aparece como un tema emergente.

Desde fines de la década de 1990, el director general de la UNESCO hizo un llamado a todos los países para revalorar la educación artística y colocarla como un elemento estratégico dentro de la reconstrucción de los sistemas educativos. Ese proceso ha implicado un largo y difícil camino.

Recientemente se publicó el estudio *The Wow Factor* (Bamford 2006), el cual hace una revisión de lo que ha sucedido con la educación artística en más de 60 países, entre los que, por cierto, México no participó.

Hay un esfuerzo internacional muy grande por incorporar la educación artística en los sistemas educativos, porque la educación artística en el sistema educativo ayuda a transformar las mentalidades, las maneras de ver, las maneras de representar el mundo. De un lado, la ciencia ayuda a la explicación

del mundo y, del otro, el arte ayuda a la representación, a la simbolización y a la construcción de relaciones entre los diferentes elementos. La presencia del arte en la escuela resulta fundamental si queremos que la escuela logre transitar de una escuela que trabajó en la memorización fundamentalmente y en la transmisión de conocimientos estables, hacia una nueva forma de pensamiento donde se concilien la ciencia y el arte, dimensiones de la realidad que no están separadas, pero a las que hemos vivido como contrapuestas.

La escuela del siglo XXI apuesta por la vinculación entre la ciencia, los lenguajes artísticos y una nueva cultura comunicativa, acorde a las nuevas competencias que la sociedad del conocimiento y de la información requieren en la vida económica, social, cultural. No hemos logrado comprender que al final de cuentas el arte y la ciencia son dos formas diferentes de construir conocimiento y que el arte en estos momentos está llamado a la transformación de la escuela en un momento donde la sociedad reclama nuevas formas de pensamiento, nuevas capacidades para intervenir en el ámbito social, económico, del medio ambiente. Estamos frente a la ruptura de fronteras entre disciplinas y de pensamientos que se comunican entre sí para ayudar a la formación de seres humanos integrales.

El arte en la escuela contribuye a una formación holística siempre y cuando no se vea como relleno de horas o extracurricular, si su enfoque es pertinente y acorde a las necesidades de la escuela.

Eisner (1995) planteaba desde los años ochenta las diferentes vertientes de la educación por el arte, para distinguirla de la educación artística destinada a formar artistas profesionales. Hay quienes defienden la postura del arte por el arte y quienes subrayan la perspectiva contextual en su orientación, es decir, el arte en función de objetivos de autoafirmación, construcción de ciudadanía, inclusión social, etc. Ambas vertientes son válidas

y conviven en una sociedad donde todavía son insuficientes los esfuerzos por acercar los lenguajes artísticos a los ciudadanos.

La ruptura de fronteras disciplinares y culturales

Necesitamos entender que las fronteras disciplinares están cada vez más rotas y que la lectura del mundo es múltiple, no sólo en formatos convencionales y a través de la palabra escrita, sino que es una lectura multimediática e hipertextual porque incluye sonidos, imágenes, textos, fotos, etc. Por ello la escuela no puede enseñar ya una sola forma de lectura o una sola forma de pensamiento. Eso se convierte en imposición. De hecho no podemos construir los mismos esquemas de aprendizaje ni siquiera en un espacio urbano como el del centro histórico de México, D.F., porque existen contextos de diversidad étnica donde la cosmovisión es diferente, aún cuando también requieran de una formación artística y tecnológica.

Esta nueva búsqueda de relaciones entre el arte y la ciencia nos permite encontrar belleza estética en una obra artística pero también en una ecuación matemática, que bien puede representar la perfección, una perfección que es difícilmente alcanzable incluso en el arte. Así como la geografía se puede explorar en relación con los descubrimientos y la biodiversidad, las guerras o los viajes, las artes pueden conectarse con una gran dimensión de elementos. La música se relaciona con las matemáticas de una manera natural. Ambas requieren de precisión, medida y proporción. El teatro es por su propia naturaleza interdisciplinario, la danza puede conectarse con la literatura, con la historia, con la música y hasta con la teoría de conjuntos, y todo esto sin intentar hacer una función instrumentalizada del arte en las escuelas.

¿Cuál es la naturaleza de lo enseñable en el arte? Bajo el argumento de que era necesario abrir nuevas formas de

expresión, se incorporaron al aula muchas experiencias que se agotan en el momento mismo de la enseñanza-aprendizaje. ¿Cuál es el enfoque que debiera tener la educación artística en las escuelas públicas o privadas? Destaco al menos cuatro: Necesitamos programas de educación artística que tengan fines expresivos, formativos y contextuales y experienciales. Lo ideal sería romper con la división disciplinar e incluso excluyente de la música, el teatro, las artes visuales o la danza, para asumirlas en un sentido interdisciplinario.

¿A qué me refiero? Las necesidades expresivas son fundamentales, pero ellas no se ven convertidas en un aprendizaje significativo y para la vida si la metodología y el enfoque pedagógico del arte en la escuela no tienen carácter formativo y experiencial. Cuando los fines han sido sólo expresivos se ha tendido a privilegiar los materiales, las técnicas o el resultado, dejando de lado el proceso y la construcción de conocimiento, se desdibuja el papel de la intuición y la experimentación. Se trata de que el arte contribuya a recuperar el mundo interno, a recuperar el sentido integral de la persona y a construir un espacio individual desde el cual nos podamos relacionar con el espacio de los otros, que es lo fundamental.

Debe tener sentido formativo porque de otra manera no construye estrategias interiorizadas de pensamiento y acción. Ante la sociedad de la imagen, ante los miles de sonidos que bombardean nuestro sentido de la escucha, se necesitan herramientas de carácter contextual para poder ejercer un juicio propio y generar autonomía para la lectura del cuerpo. Una formación contextual permite al niño o al adolescente entender el uso de una tecnología en un espacio específico o con un fin específico o poder comparar, evaluar, opinar, elegir, valorar. Sólo así incide en la experiencia.

♦En el terreno de la tecnología lo ideal es que la escuela permita generar conectividad entre conocimientos, usos y

habilidades para formar nuevas competencias, a partir de las culturas de los jóvenes y de los niños y niñas.

Necesitamos generar autonomía individual para construir vida colectiva y ciudadanía. Los jóvenes están generando nuevos lenguajes que incluso borran la ortografía porque están escribiendo de manera compactada, están eliminando las vocales, están utilizando íconos para construir un nuevo lenguaje en el chat y en los teléfonos móviles. Muchos jóvenes inventan usos de la tecnología que son completamente diferentes de los que fueron pensados inicialmente. Pero también es cierto que las redes se están utilizando para comercializar con lo que sea, incluido el alma y el cuerpo y muchos otros elementos que crean situaciones de riesgo.

Cobra importancia la educación en el uso de las redes en las escuelas, la familia y especialmente entre los maestros porque muchas veces es el docente quien no tiene las herramientas para acercarse a la enseñanza-aprendizaje de estos lenguajes y medios tecnológicos, por eso a veces los utilizan como un medio tradicional.♦

Arte, diversidad y derechos culturales

La educación artística debiera ser un derecho cultural para todas las personas aunque no vayan a ser artistas. El ser humano es un ente integral y multidimensional y requiere de una alfabetización de los sentidos, más allá de la palabra hablada

Derechos de autor Esta situación descrita aquí tiene una doble vertiente, pues, de un lado, plantea un serio reto a la legislación actual y, de otro, cuestiona la noción misma de sujeto y autoría a favor de una noción colectiva de la misma. Véanse Andújar, Barrios, de la Cueva y Nivón, quienes desarrollan estas cuestiones.

y escrita. El arte contribuye al desarrollo de competencias interculturales, al actuar como mediador entre las matrices culturales que cruzan la diversidad cultural en el aula. En Nueva York, donde el National Dance Institute desarrolla su programa de artes, confluyen inmigrantes de 196 nacionalidades. El 36% de los niños y niñas de las escuelas primarias son inmigrantes de países latinoamericanos. En Madrid sucede lo mismo: niños de África, árabes y latinoamericanos retan a las escuelas a buscar nuevas formas de integración y comunicación. Hay pequeñas poblaciones en las afueras de Girona donde los inmigrantes son más que los niños nativos, lo que ocasiona fuertes tensiones sociales. En la ciudad de México, donde ConArte, la organización no gubernamental que dirijo, tiene su programa Aprender con Danza, no faltan las escuelas donde conviven niños chinos con indígenas Mazahuas del Estado de México y Triques de Oaxaca. Es el arte lo que contribuye a la conformación de una identidad de grupo, a crear nuevos lenguajes de comunicación, convivencia y colaboración a través de los lenguajes artísticos, en este caso de la danza y la música.

El programa Aprender con Danza contribuye a la transformación del ambiente escolar, lo cual es una condición básica para que la escuela pueda replantear su sentido de interactividad para la exploración del conocimiento. De especial relevancia es el tema de la interculturalidad en estos espacios educativos cruzados por la presencia de indígenas porque la manera de ver el mundo es distinta. Tenemos que dar cabida al pensamiento indígena porque éste encierra una cosmovisión mucho más abierta e integradora del mundo, si bien vive también desplazamientos culturales y transterritoriales fundamentales.

Cuando presenté un libro sobre Políticas Culturales en Campeche, una mujer maya me dijo, a propósito de la disociación entre mente y cuerpo, de uno de los ensayos que abordó: "Nosotros los mayas no dividimos mente, cuerpo y espíritu. Si tú

me preguntas '¿cómo estás?', no voy a responder sobre mi salud o sobre mi cuerpo o mi estado de ánimo, la respuesta sería: mi espíritu está bien." Igual, en el Perú tuve como alumna a una princesa Congo de Panamá, que en su momento me dijo: "En mi comunidad no tenemos problemas culturales porque para nosotros la cultura es la vida."

Tecnificación, interactividad e hipertextualidad

El surgimiento de la era digital ha hecho que la combinación de textos, dibujos, imágenes, videos, sonidos, fotografías, discursos, animaciones, etc., puedan ser convergentes. En ese sentido, las posibilidades de manipulación y participación son infinitas respecto a la tecnología comunicativa de los medios previos a la primera mitad del siglo xx. Sin embargo, la presencia de la computadora en las aulas, la tecnificación del aula por sí misma, no es garantía de interactividad, como tampoco lo fue de nuevos usos para la televisión o la videocasetera. Mientras la escuela se mantiene en una dimensión lineal, secuencial y unitemporal, los jóvenes viven la tecnología en el espacio urbano, en los cibercafés, en el hogar o con los teléfonos móviles y por lo tanto chocan muchas veces con las estrategias verticales de la escuela.

Los jóvenes con acceso a Internet pueden subir videos, bajar música, editar textos, chatear con varias personas y hacer un uso distinto de la red.

Conozco grupos de niños que chatean para organizar una tarea escolar en equipo, se dividen el trabajo y sólo se ven para ensamblarlo antes de entrar a la escuela. Sin embargo, estos mismos adolescentes pueden reprobar la clase de computación si su maestro les pregunta cómo se llaman las partes de la computadora y cómo se define el sistema operativo. Una es la experiencia en el uso y la otra es la repetición y memorización aún en un ambiente tecnificado del aula.

Uno de los resultados más tangibles de la revolución tecnológica y de la cercanía de los niños y de los jóvenes con todas las identidades de pantalla, el cine, la televisión, la videocasetera, la computadora, el Game boy, hasta llegar al Xbox, al teléfono móvil, es que hay una revolución en las nociones de tiempo y distancia, que son dos bases fundamentales de la cultura. El tiempo ya no significa lo mismo que significó antes, en los tiempos pretecnológicos, incluso ni siquiera lo que era a mediados del siglo pasado, ya que la revolución digital es más reciente y a su vez más veloz y profunda. Los niños piensan en un tiempo acelerado y las estéticas lentas los desesperan. Piensan una distancia más corta aunque sea larga, pueden ser simultáneos y pensar en muchos niveles de profundidad y de conexión. Están familiarizados con esas habilidades. Más allá de la postura ética o de la orientación de los contenidos, la interactividad se explora sobre todo en los videojuegos.

■ ¿En qué coinciden el arte y las nuevas tecnologías? En la posibilidad de crear conectividad, establecer relaciones, establecer flujos, percibir matices, propiciar desplazamientos, generar estrategias de inmersión y de navegación, brindar autonomía al estudiante. Debido al uso de las nuevas tecnologías, es posible que se esté leyendo más ahora, a pesar de que las encuestas digan que la gente no lee libros, no lee libros de literatura, eso es cierto, y el libro como objeto convencional, pero por

Derecho a la cultura El uso cada vez más extendido de las tic hace que la educación y el acceso a la cultura se hayan visto modificados, pasando a ser una tarea cada vez más colectiva. ¿Regular restrictivamente estas prácticas no incidiría directamente en el desarrollo de la educación y la cultura? Arteaga, Boeta, de la Cueva y Nivón abordan distintas aristas de este asunto.

la explosión del consumo y de la publicidad y de todo lo que implican las redes tecnológicas la gente tiene que leer más por necesidades pragmáticas. Puede ser que de esa lectura no se obtengan grandes logros intelectuales, pero es cierto que la lectura tiene que resolver también problemas cotidianos. ■ ¿Cómo trasladamos eso, esas diferentes formas de lectura a los espacios de la escuela y cómo conectamos eso con las artes? Ahí es donde está la gran tensión y uno de los núcleos fundamentales del vínculo o de la reconciliación entre el arte y la ciencia. Esa reconciliación pasa mucho por las redes y por las estrategias de lectura basadas en la hipertextualidad, a la cual ahora están mucho más familiarizados muchos jóvenes que pueden navegar y construir escenarios virtuales en contextos muy diferentes a los que nosotros nos formamos.

El nuevo papel del maestro

El maestro es la pieza clave dentro del aula, pero lo es en relación con el alumno. Los maestros viven un gran estrés en contextos educativos donde su práctica docente ya no puede ser ejercida con los métodos tradicionales. Los alumnos ya no quieren un maestro que habla y habla, que dicta, que impone, que es el único que sabe y que su saber es el único válido. Tenemos que transitar hacia un maestro que sea un comunicador, mediador, gestor y facilitador del conocimiento. El maestro no tiene que saberlo todo, pero debe tener la inquietud, el deseo de enseñar a tener curiosidad, a aprender, a investigar y a pensar. Si un maestro logra fomentar entre los niños y niñas la curiosidad, el deseo de saber, habrá logrado lo fundamental.

Sin embargo, la mayoría de los sistemas educativos en Iberoamérica se enfrentan a un problema de estructura institucional. En México, como en otros países, los sistemas educativos son sumamente centralizados. Aquí incluso se pensó que con él se haría una patria única nacionalista, homogénea. El mundo global cuestiona muchas de esas bases.

Muchos maestros mantienen la mística, les gusta enseñar pero se enfrentan a realidades que no siempre comprenden y sin las herramientas para la acción educativa. Muchos tienen el deseo de transformar su práctica educativa porque a final de cuentas, sobre todo en las secundarias, el estrés con el que viven estos maestros es fuerte. ¿Cómo te enfrentas a 50 alumnos que viven en circunstancias de dificultad, que no tienen otros leguajes para comunicarse más que la violencia, además tienes que rendir frutos porque luego viene la evaluación y otra vez a poner en evidencia las deficiencias terminales? Y ahí viene otro problema. ¿Cómo evaluamos la educación? Por el momento las evaluaciones son fundamentalmente cuantitativas. Privilegian el resultado y no el proceso. No toman en cuenta el contexto cultural de la enseñanza aprendizaje y poco se usan para corregir.

Necesitamos atender las necesidades de formación de los maestros y atender los retos del diseño curricular para un mundo global. Un maestro de aula que no ha tenido la experiencia del arte ni del acercamiento a los lenguajes digitales, difícilmente va a poder compartir la experiencia con sus alumnos. Por eso la formación de los docentes, elemento prioritario en el cambio educativo, debe incluir la incorporación de los artistas al proceso educativo, con formaciones en metodología y didáctica pertinente para el aula. Las escuelas profesionales de arte no los están formando como docentes para el aula. El vínculo entre maestros de aula, artistas y comunicadores es fundamental.

Muchos artistas están interesados en volver al reencuentro con los espacios educativos. Hay muchas escuelas que están interesadas en recibir al artista, entonces lo que necesitamos crear en el terreno de la gestión y de la política pública de la cultura y de la educación son los espacios para que esto suceda. No es fácil convertirse de pronto de ser artista a ser maestro porque hay una tensión permanente entre la capacidad de crear y la capacidad de enseñar, que no necesariamente pasan por las mismas lógicas.

Las redes tecnológicas pueden apoyar dichas formaciones y ayudar a romper el aislamiento de la escuela respecto del mundo del arte. En ese sentido, el canal 23 del Centro Nacional de las Artes. (<http://www.cenart.gob.mx/html/canal23p.html>) y la Red EDUSAT (<http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar2008/index.html>) son pioneros, pero hay que lograr la conectividad y la interactividad hacia la escuela. Eso no quiere decir que dejemos de insistir en la presencia física del maestro de arte, porque el contacto afectivo, con el proceso de la enseñanza, la manipulación de los materiales y la vivencia como tal, son irremplazables.

Necesitamos todos los espacios posibles de formación dentro y fuera de las escuelas. La generación de experiencias de educación por el arte, y en los lenguajes digitales, tarde o temprano darán lugar a nuevas prácticas educativas y culturales. No creo posible una transformación radical de un día para otro de nuestros sistemas educativos, porque éstos no se pueden transformar así, sería incluso irresponsable pretenderlo, quien los conoce más o menos por dentro lo sabe. Pero tendríamos que pensar como en la física cuántica, que desde las periferias es posible ir creando nuevos núcleos de transformación que den vida a otras sinergias, a un movimiento de partículas que den lugar a nuevos fenómenos. Vivimos una coyuntura sumamente interesante y prometedora. A pesar de todos los elementos adversos que tenemos, estamos ante desplazamientos importantes, desplazamientos y experiencias que pueden permitirnos acelerar el paso.

¿Cuáles son los retos?

Incorporar las artes en la educación pública, sobre todo en la educación básica, no a partir de una discusión de cuántas horas le vamos a dedicar, porque no es un problema de horas, aunque reconozco que es muy importante se destine más tiempo. Contribuir al tránsito de la transmisión a la interactividad y a la

hipertextualidad. Incorporar la alfabetización digital y promover la autonomía del estudiante como usuario de las redes.

Para ello, es necesario reconocer que estamos ante un debate de carácter epistemológico, antropológico o filosófico en el sentido de la hermenéutica.

La reforma educativa tiene que buscar una implicación de la visión y del pensamiento artístico en la enseñanza y en la conexión con el pensamiento científico, en busca de un pensamiento holístico que brinde otras maneras de relacionarse con la naturaleza, con nosotros mismos y con los demás. A final de cuentas esa es la función de la escuela. La capacitación de formadores en esta perspectiva es la tarea estratégica.

Abrir la escuela al arte y a la cultura digital significa crear otras formas de conocimiento y de socialización, otros lenguajes con los cuales podamos comunicarnos en un espacio urbano que vive bajo una tensión permanente y en donde la diversidad cultural es la trama en la que nos movemos todos los días.

Referencias

- Aguirre Arriaga, Imanol. 2005. *Teoría y prácticas en educación artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro/EUB/Universidad Pública de Navarra.
- Alba, Alicia (ed.) 2004. *Posmodernidad y educación*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Bamford, Anne. 2006. *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Nueva York: Waxmann Münster.
- Eisner, Elliot W. 1995. *Educación la visión artística*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Gardner, Howard. 2005. *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Jiménez López, Lucina. 2006. "Arte y Escuela: hacia la construcción del debate". En *Políticas Culturales en Transición. Retos y escenarios de la gestión cultural en México*. México: Fondo Regional para la Cultura y las Artes del Sur, Dirección General de Vinculación Cultural.
- Lessing, Lawrence. 2005. *Por una cultura libre. Cómo los grandes grupos de comunicación utilizan la tecnología y la ley para clausurar la cultura y controlar la creatividad*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Marpegán, Carlos María, et. al. 2000. *El placer de enseñar tecnología: actividades de aula para docentes inquietos*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Ogalde Careaga, Isabel y Maricarmen González Videgaray. 2008. *Nuevas Tecnologías y educación: diseño, desarrollo, uso y evaluación de materiales didácticos*. México: Trillas.
- Silva, Marco. 2005. *Educación Interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*. Barcelona: Gedisa.

Transito_MX01 Festival Internacional de Artes Electrónicas y Video. 2005. México: CONACULTA/CENART.