

lado, la participación de la mayor parte de los involucrados en la institución elegida; y, por otro, el acuerdo y apoyo de los directivos de esa institución para llevar adelante con éxito cualquier proyecto.

Como ya hemos señalado, se trata de un proceso y, como tal, perfectible y susceptible de ser modificado. El punto de partida lo constituye la idea de construir un espacio académico propio, que ha tomado como eje la capacitación docente y la gestión de una comunidad de prácticas en la que todos pueden compartir y aprender colaborativamente.

Los resultados parciales obtenidos hasta el momento son positivos y dan cuenta de la necesidad de adecuarse a los cambios sostenidos que la sociedad hoy nos impone. La velocidad del cambio en la vida contemporánea; cambio impulsado por la velocidad de la irrupción de las nuevas tecnologías (no tan nuevas ya) trasciende la realidad de la escuela y es un imperativo para la gestión académica de las instituciones escolares.

Nota: Esta comunicación fue presentada por su autora en la comisión 6.1 [A] Espacio colegios (ver p. 29) de la Primer Edición del Congreso en Creatividad, Diseño y Comunicación para Profesores y Autoridades de Nivel Medio 'Interfaces en Palermo'.

Abstract: The project "Possible Worlds: Global Plan inclusion of technologies" was intended as an ICT plan including all three levels of the College Handmaids of the Sacred Heart of Jesus.

In this communication, we present the different actions that are being developed in the institutional implementation of the project.

Keywords: ICT - community - teacher training - teaching.

Resumo: O projeto "Mundos Possíveis: Plano global de inclusão de tecnologias" foi pensado como um plano de inclusão de TIC nos três níveis do Colégio Escravas do Sagrado Coração de Jesus.

Nesta comunicação, se apresentarão as diferentes ações que se estão desenvolvendo, na posta em marcha institucional do projeto.

Palavras chave: TIC - comunidade - capacitação docente.

^(*) **Alejandra Lamberti:** Jefa del Departamento de Comunicación y Expresión y administradora del Campus Virtual en el Colegio Esclavas del Sagrado Corazón. En la Universidad del Salvador se desempeña como Colaboradora Académica y Coordinadora de materiales del Programa de Educación a Distancia (PAD/USAL).

Pedagogía del diseño de la imagen.

Alejandra Nierdemaier (*)

Fecha de recepción: julio 2013

Fecha de aceptación: septiembre 2013

Versión final: noviembre 2013

Resumen: En momentos en que nuevos modelos de sensibilidad articulan la lógica y la imaginación se deben producir modificaciones en el modo de estructurar la enseñanza. La emergencia de la visualidad y las tecnologías contemporáneas demandan una reflexión a fin de dilucidar los distintos aspectos que, hoy, hacen a la sensibilidad, el pensamiento y la creatividad.

Resulta importante entonces, crear narrativas que aporten, fundamentalmente, sentido, sentidos "en y con" el mundo. Por ello, uno de los actos educativos solicitados por la subjetividad contemporánea es forjar y alentar capacidades en virtud de que el curso visual se halla conformado por una permanente interacción entre praxis y poiesis.

Palabras clave: visual - nuevas tecnologías - creatividad - imagen - pedagogía.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 89]

Derroteros de la imagen y de los imaginarios

Para poder dilucidar qué tipos de pedagogías de la imagen son requeridas hoy, es necesario realizar un breve recorrido, a través de diferentes pensadores y épocas, por los pasajes y los pliegues que presentan las estampas.

Conocida es la inquietud que las mismas producían en Platón en virtud de la diferenciación que realizaba entre la producción de imágenes icónicas y la de phantasmatas entendiendo las primeras como intentos miméticos y las segundas como claros simulacros. Por su parte, Aristóteles reconocía que en la exploración por la mí-

mesis habita la búsqueda de representación.

A su vez, René Descartes, reconocía ser sorprendido en su credulidad por ilusiones y engaños. (Vauday, 2009, p.23) En este sentido, varios autores (desde el mismo Platón, Descartes hasta Gilles Deleuze, entre otros) reconocen que a partir de estos simulacros/fantasmas se producen los pensamientos.

De este modo, los diferentes lenguajes visuales oscilan permanentemente entre los aspectos icónicos y los fantasmáticos y, presentan incluso, coexistencias y simultaneidades. Así lo demuestra el mito de origen del dibujo, narrado por Plinio, cuando Dibutade, la doncella de

Corinto, rodea con una línea sobre la pared, la sombra del rostro de su amado. La dimensión figurativa de las imágenes presenta intersticios que configuran y reúnen elementos inconexos.

Las imágenes constituyen pues procesos cognitivos, entendidos éstos como los procesos en los que el ser humano interactúa con su entorno. En tal sentido, las representaciones no se tratan tan solo del mundo sino también, de uno mismo, ya que se encuentran conformadas por la interacción mencionada. De ahí su carácter polisémico y sus posibilidades semánticas. A través de la confluencia de lo imaginario con lo simbólico, las imágenes muestran, en ocasiones, más sobre lo real que la realidad misma. La actividad simbólica, en tanto proceso libre, conlleva una intencionalidad hermenéutica que aúna lo sensible con lo inteligible.

Tanto más frecuentemente se impone una imagen a nuestra consideración, cuanto mayor es el número de imágenes a las que está unida. En efecto cuanto mayor es el número de imágenes a las que otra imagen está unida, tantas más causas hay por las que puede ser suscitada. (Spinoza Baruch, *Ética*, parte quinta, proposición XIII y demostración)

Este pensamiento de Spinoza da cuenta de que una época está habitada por un sedimento de las visualidades que componen su espacio plástico. Así queda relatado el proceso paradigmático pero, la imagen resulta también intermediaria entre la percepción y el concepto y por tanto es creadora de un imaginario que produce asociaciones sintagmáticas en las que se despliegan la metáfora y la metonimia.

Además, la imagen posibilita la unión de un contenido sensible con uno inteligible y viceversa, creando formas sensibles a partir de representaciones mentales. En tal sentido, Jean Jacques Wunenburger identifica a la imagen como la constituyente primera, polimorfa y plástica de la iconósfera, “a partir de la cual toda conciencia teje sus relaciones con el mundo y con el sentido.” (2005, p. 32)

A partir del recorrido realizado se puede deducir que el lenguaje fotográfico, en tanto signo de existencia, vehiculiza la constitución del imaginario individual y social ya que operan también los procesos de “desplazamiento” y “condensación” que Sigmund Freud desarrolló para la actividad onírica pero que resultan relevantes para el campo visual. El concepto de desplazamiento nos informa sobre el traslado en imágenes de las preocupaciones esenciales del hombre, tanto individuales como colectivas. En cuanto a la condensación, toda imagen contiene una importante densidad de significaciones. Los textos visuales juegan con el sentido de su materia, sentido como sensualidad (en términos de su palpable vivacidad y seducción), sentido como significación.

Por su parte, el imaginario social se actualiza en un conjunto de diversos contenidos, ya sean míticos, históricos, culturales y valorativos que estructuran la visión en un lugar y momento determinado. De manera que la fotografía posibilita la realización de un proceso hermenéutico de lo perceptible al tornar visible el instante pasado y su resplandor. Se trata de una variable que une lo disperso y lo discontinuo y, por tanto, viabiliza la

comprensión de la estructura que subyace en distintos acontecimientos. A propósito, Walter Benjamin (2007, p.160) en su texto *La obra de arte en la era de su reproducibilidad técnica* reconoce las imágenes de Eugene Atget como el inicio en el cual “las placas fotográficas comienzan a convertirse en pruebas del proceso histórico.” Al respecto, Henri Bergson afirmaba que la formación del recuerdo se estructura a partir de una percepción que le es contemporánea. Deleuze al comentar a Bergson (1987, p.54) escribe: “el pasado es ‘contemporáneo’ del presente que ‘fue’”. La toma fotográfica, entonces, recorta el presente para ingresarlo a su imagen. Así, la fotografía instruye la mirada al instaurar relaciones inéditas y modificar así el conocimiento.

Al mismo tiempo, algunas paradojas circulan por este lenguaje: la fotografía produce un efecto de nuevo, de nunca visto de algo que en realidad suele poder reconocerse. A su vez, la fotografía es vista en presente aunque se trate de un suceso pasado. En este sentido, Patrick Vauday (ibid, p. 100) afirma: “La fotografía inscribe el espacio en el tiempo y pone el presente del sujeto en el pasado de nuestra mirada.” Se puede agregar también este concepto de Walter Benjamin (Agamben, 2009, p.100):

(...) imagen es aquello en lo cual lo que ha sido se une como en un relámpago con el ahora en una constelación. En otras palabras: la imagen es la dialéctica en suspenso.

Todos estos aspectos deben ser puestos en conocimiento del alumnado de las carreras visuales en tanto se busque productores que sean conscientes de todas estas variables. La fotografía se halla conformada por una permanente interacción entre praxis y poiesis. Praxis en términos de la constante práctica mediada por la utilización de una cámara que además, ha sufrido un importante cambio de paradigma y que ahora está sujeta a vertiginosas modificaciones. Poiesis entendida como la enunciación habitada por el conjunto de condiciones presentes en la producción de un mensaje, que parte de la individualidad del enunciador pero, también, de su relación con la caracterización de la época tanto desde lo filosófico como desde el ámbito socio político y cultural en el que está inmerso. De ahí que la enunciación constituye el universo de lo estético-artístico.

Pero también, a los efectos de que los futuros profesionales visuales puedan desarrollar una tarea interpretativa (fundamental en investigación por ejemplo) unido a la formación de realizadores conocedores de sus propios mecanismos de construcción de sentido. Entre lo simbolizante y lo simbolizado se crean recorridos que actualizan el sentido. Así el signo, en su definición semiótica, es decir, en la unión del significante con el significado se convierte en un simbolizante que remite de lo que está impregnado, es decir lo simbólico.

A propósito, Paul Ricoeur (2004) torna evidente la siguiente característica interpretativa:

Jamás el intérprete se aproximará a lo que dice su texto si él no ve el aura del sentido interrogado.

En efecto, las imágenes disponen de un aura que solicita una escucha, una mirada atenta ya que presentan una dirección que suele interpelar al receptor.

En el mismo sentido, Siegfried Kracauer, el conocido

estudioso del cine, decía que los historiadores al igual que los fotógrafos, seleccionan qué aspectos del mundo real van a retratar así como Pierre Bourdieu hablaba de un encuentro selectivo entre el investigador y su objeto. La autora de estas líneas, al pertenecer a ambas pasiones, le agrega una tercera que igualmente realiza recortes y a la que también pertenece: los docentes. Estos recortes comprenden, tras una apertura a nuevas ideas provenientes de distintas disciplinas, la adaptación a las búsquedas encaradas y la verificación de la validez de nuestras presunciones y extrapolaciones. Suponen, asimismo, la noción de que este lenguaje es el producto de una *tekné* y de una *praxis* que se ha ido modificando a través del tiempo.

La labor interpretativa debe considerar asimismo al texto visual en su integralidad y en la personalidad que él mismo presenta. Una hermosa frase de Gastón Bachelard da cuenta de ello: “El valor de una imagen se mide en la extensión de su aureola imaginaria (...)” (1992, pp. 5 a 8).

De algún modo y estableciendo una correspondencia con la actividad fotográfica, lo importante es encontrar la distancia focal óptima, demasiado cerca o demasiado lejos la visión se torna borrosa. La profundidad de campo que incluye desde lo más próximo a lo más lejano asegura una nitidez que contiene la percepción de los diferentes planos involucrados.

Visualidad contemporánea

Si hoy examinamos el universo de las imágenes cualesquiera sea su procedencia y circulación (arte, publicidad, diseño, moda, medios audiovisuales y masivos y las posibilidades que las tecnologías digitales proporcionan) reconoceremos a la cultura de la imagen como parte integrante de la cultura posmoderna y de la globalización capitalista comprendiendo que las mismas no pertenecen a un espacio cultural único. Es por ello que se busca aportar una respuesta al auge de la visualidad desde distintas disciplinas de análisis: historia del arte, estética, antropología, psicología, semiótica, literatura, comunicación. De este modo, el análisis de la imagen ya no debe ser realizado sólo a partir de parámetros como la mimesis, la representación sino a partir de una interacción de características tales como discurso, presentación, instituciones, tomando en consideración además, la figura del receptor. Desde esta perspectiva, Keith Moxey manifiesta: “los estudios visuales están interesados en cómo las imágenes son prácticas culturales cuya importancia delata los valores de quienes las crearon, manipularon y consumieron.” (Guasch Ana María, p. 16).

Jonathan Crary indica, en sus estudios, que ya la cámara oscura conformaba un nuevo modelo de subjetividad que contribuía a la representación del espacio profundo. Justamente, la aparición de la perspectiva implicaba tal como lo considera el historiador de arte Erwin Panofsky una forma de simbolizar el espacio cumpliendo así con el deseo de representación de la mirada renacentista.

Las imágenes se sitúan pues en los pliegues de lo simbólico y lo real, de lo conceptual y lo existente, de lo mágico y lo existencial. A pesar de que la capacidad movilizadora de las mismas se registra desde la antigüe-

dad se puede afirmar que en la contemporaneidad esta facultad se ha ido incrementando.

En suma, para comprender la iconósfera en toda su dimensión -como reflejo simbólico de un imaginario político, social y cultural- se requiere un ejercicio hermenéutico que, mediante los aportes de distintas disciplinas y sin establecer límites entre ellas, permita una lectura paradigmática y sintagmática de la visualidad.

Sobre la enseñanza visual

En este apartado podemos volver a algunos conceptos de Platón y Aristóteles para tomar a la imagen como productora de conocimiento. Platón manifestaba:

Hay en todos los seres tres elementos necesarios para que se produzca el conocimiento. El primer elemento es el nombre, el segundo es la definición, el tercero la imagen.

Por su parte, Aristóteles en *Poética* menciona de que la imagen sirve para aprender y agrega: “otra razón es que aprender resulta muy agradable no sólo para los filósofos sino también para los demás seres humanos, sólo que estos últimos en mucho menor grado.”

A su vez, para los psicoanalistas (Melanie Klein y Jacques Lacan entre otros) el estadio del espejo sucede cuando el niño capta su imagen sobre una superficie espejada y configura así la elaboración de su esquema corporal resultando fundamental para su desarrollo psíquico y la formación de su personalidad.

Este temprano reconocimiento de que la imagen aporta conocimiento incide directamente en la actualidad. Los desarrollos de la antropología visual (también llamada etnografía visual) ponen el acento hasta tal punto de que la imagen es dadora de conocimiento que utilizan la fotografía, el cine y el video como modalidades de escritura dentro de sus indagaciones.

A su vez, a partir de la pregnancia de fenómenos que saturan la atmósfera contemporánea como la visualidad y la tecnología se puede aseverar que nos encontramos ante un nuevo paradigma de complejidad para cuyo análisis se debe considerar lo que Edgar Morin (1994, p. 34) indica:

(...) habría que sustituir al paradigma de disyunción//reducción/unidimensionalización por un paradigma de distinción/conjunción que permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir. Ese paradigma comportaría un principio dialógico y translógico.

Dentro de la complejidad se encuentra la comprensión de que las profesiones relacionadas al diseño y a la expresión, de acuerdo al planteo de la dualidad planteada por Aristóteles en *Ética Nicomáquea*, se hallan conformadas por una permanente interacción entre *praxis* y *poiesis*. Cabe destacar que el mismo Aristóteles prefiguró las bases ópticas de la cámara oscura que después cuajó en un lenguaje en el cual técnica y enunciación transitan juntas.

La visualidad forma parte del mundo contemporáneo en virtud de que la imagen resulta un elemento objetivador del escenario circundante. Por un lado, objetivador pero también, adjetivador: las imágenes pueden tratar de mostrar (según distintos puntos de vista), convencer, seducir o representar hiperrealidades. En este sentido, lo que se denomina como “alfabetización visual” implica el conocimiento de cómo la fotografía, el cine y

el video contribuyen a una aprehensión de la totalidad y cómo la narración audiovisual es una forma de construir conocimiento que encierra una búsqueda de sentido de la realidad. El término “alfabetización” proviene del valor que Paulo Freire le otorga a un aprendizaje hermenéutico que pueda atender a la complejidad. Para ello resulta importante la concepción de un currículo transdisciplinar tendiente a una comprensión crítica. En educación, la atención de Lo Uno y Lo Múltiple solicita análisis transdisciplinarios en virtud de que estamos ante grupos integrados por sujetos atravesados por variadas inscripciones individuales y sociales (de-seantes, políticas, económicas e institucionales). Este tejido de constituyentes heterogéneos se encuentran inseparablemente asociados ya que el Otro resulta un componente social básico en la configuración y constitución de la personalidad. Cabe destacar también que los grupos actúan en un espacio y en un tiempo común. El tiempo común medido en diferentes niveles: el tiempo de la etapa de la formación (años), el tiempo que se comparte en el aula (junto a la variable del espacio) y el tiempo de realización de un trabajo práctico por parte de un grupo reducido.

Las variadas inscripciones y las relaciones de espacio y de tiempo instalan en el acto educativo superior una cierta complejidad que presenta rasgos de ambigüedad y de incertidumbre. De allí, la necesidad de que la voz del docente aporte un ordenamiento a los conocimientos, una cierta seguridad, realice operaciones que aseguren la inteligibilidad mientras logra elaborar un clima de certidumbre, de pasión por el conocimiento, de intenso deseo de aprendizaje. Resulta importante recalcar que el proceso de aprendizaje significa modificaciones no sólo en la conducta cognitiva sino también en la social y afectiva. Es decir, instaura nuevas relaciones en la subjetividad.

Para que la complejidad que la visualidad y la tecnología instaure pueda ser elaborada por una pedagogía visual, Michel Foucault (2006, pp.298-299) contribuye con la siguiente aclaración:

Quando hablo de episteme entiendo todas las relaciones que han existido en determinada época entre los diversos campos de la ciencia (...) Todos estos fenómenos de relaciones entre las ciencias o entre los diversos “discursos” en los distintos sectores científicos son los que constituyen la que llamo episteme de una época.

Más aún, existe una relación entre experimentación y profundidad en la que la presencia del docente también asume un protagonismo. Por ello, la voz del docente se hace presente como necesidad para poder elaborar esta cantidad informativa ya que en muchas ocasiones se considera que favorece la mirada dispersa a la que aludía Walter Benjamin.

En la relación educativa se recrea el conocimiento como un pensar y un actuar con el otro en una relación dinámica y dialéctica donde los sujetos intervinientes deben estar comprometidos con el objeto de conocimiento. Por experiencia sabemos que los grados de compromiso no son siempre los mismos y otro aspecto a tener muy en cuenta: no se mantienen inalterables a lo largo de todo el proceso (a veces ni siquiera de una clase a otra). Justamente, nuestra creatividad debe estar puesta también en

este aspecto. Es interesante desmitificar aquí el pensamiento de que cierta falta de interés o de desconcentración son fenómenos que surgieron recientemente. Erasmo de Róterdam (1466-1536) elegía para la enseñanza de temas literarios, filosóficos y teológicos el género del diálogo para que “resultara menos aburrido a los lectores y las ideas penetraran más fácilmente en los ánimos de los jóvenes” (2009, p.66).

Todo esto supone también un reconocimiento del complejo fenómeno interaccional que implica esta relación educador/educando.

Un encuentro de desarrollo creativo

Cuando la relación con el contenido es de interioridad, el sujeto establece una relación significativa con el conocimiento. Concebir propuestas didácticas desde una base vincular supone pensar en un ser social con una historia previa, particular y propia y no en un ser aislado, individual y descontextualizado. De este modo, el conocimiento se produce socialmente y los vínculos intervienen de manera preponderante en esta producción.

Precisamente se puede, en este caso, establecer una relación con la situación de aprendizaje y la visualidad. Ambas pueden, en ocasiones, contener un oxímoron, es decir, unir poéticamente dos conceptos de significado opuesto en una sola expresión. Las palabras “idea” y “video” contienen la misma raíz indoeuropea “id”(vid). Idear y ver implica entonces un enunciador conciente de que está ideando una cadena de significados a mostrar y de su probable polisemia. Entonces, idear y mostrar, en tanto conocimiento, en tanto creación de imaginarios, en tanto expresión estética personal y docente resulta, en resumen, un oxímoron que articula lo sensible y lo inteligible. Justamente, el discurso audiovisual posee esa posibilidad de articulación entre lo sensible y lo inteligible. El cineasta Sergei Eisenstein consideraba que las imágenes de una película permiten la aproximación emocional al mensaje y coadyuvan a una inmediata interiorización y comprensión. Además, la fotografía como vehiculizador de conocimiento crece con la comunicación digital por su posibilidad de ubicación, al mismo tiempo, en diferentes culturas, medios y artefactos.

La interconexión palabra/imagen que se hace presente en el proceso educativo, crítico y hermenéutico tiene un temprano antecedente en los dibujos de Leonardo Da Vinci en los que aparece su preocupación por entender la anatomía humana. Resulta así un desarrollo en paralelo de narrativas autónomas que se complementan en la búsqueda del conocimiento. Incluso un espacio de relación y metonimia donde el pensamiento dialógico y la metáfora se convierten en transmisores de significado. Por lo expresado, la creatividad se encuentra solicitada desde todos los ámbitos. Desde el punto de vista perceptual, soñar intensamente equivale a crear continuamente. El cerebro no es un recipiente a la espera de algo que lo mueva, sino una energía en alerta perceptiva, un acto creador capaz de transformar y relacionar. En tal sentido, el cerebro tiene la capacidad de poder trabajar creativamente con lo insuficiente y lo impreciso, con lo ambiguo, el sujeto y el objeto.

El conocimiento es un capital simbólico indispensable

al cual hay que atender, actualizar, otorgarle la importancia y la profundidad que su valor para la sociedad merece.

Los docentes somos los encargados de transformar la información en conocimiento, reconociendo además la existencia de una distancia entre aprender y comprender. De este modo, se puede aventurar que el conocimiento y los contenidos están absolutamente ligados a la creatividad al desarrollar distintos modos de oralidad, repetición e interrogación. Como resultado de los vertiginosos avances tecnológicos, los docentes nos enfrentamos a novedosas y mayores exigencias. La tecnología contribuye a procesar, acumular y ordenar pero, el análisis, la selección, el proceso hermenéutico y el desarrollo de un pensamiento crítico corresponden a los docentes. Son los docentes, y en especial, los de carreras de diseño y artísticas los encargados de integrar las competencias lingüísticas con las culturales impulsoras de la sensibilidad. Esto significa propiciar diálogos pedagógicos que puedan integrar sentidos mediante respuestas más complejas y multifacéticas. Encontramos entonces, una urgencia por innovar, por cambiar, por conocer más. Por ello, también es tan necesaria la asociación entre práctica educativa y actividad investigadora.

En todos los casos, la palabra del docente es la que puede realizar el enlace y el contrapunto entre las narrativas visuales, las tecnológicas y las textuales. Así la explicación docente convoca a la implicación, una implicación que puede proporcionar, finalmente, al alumno un espacio libre donde pueda unir los conocimientos adquiridos y su propia creatividad. En este sentido resulta oportuno el siguiente pensamiento de Vigotsky “Cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación.”

Por ende, es vital la recuperación y la recreación del valor de la palabra del docente en virtud de la particular relación que existe entre la manera de decir, de hacer y de ser ya que el objetivo es que el futuro creador visual pueda encontrar los mecanismos de construcción de una significancia.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2009), *Profanaciones*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo
- Agamben, G. (2009), *Signatura rerum*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo
- Bachelard, G. (1992), *El aire y los sueños*, México: Fondo de Cultura Económica
- Benjamin, W. (2007), *Conceptos de filosofía de la historia*, Buenos Aires: Terramar
- Berger, J. (2012), *El cuaderno de Bento*, Buenos Aires: Alfaguara
- Bourriaud, N. (2004), *Postproducción*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo
- Calvino, I. (2007), *Seis propuestas para el próximo milenio*, Madrid: Ediciones Siruela
- Cooper, T. y Hill, P. (2da, edición 2001), *Diálogo con la fotografía*, Barcelona, Gustavo Gili
- Cooper, T. ; Hill, P. (2da, edición 2001), *Diálogo con la fotografía*, Barcelona, Gustavo Gili
- Deleuze, G. (1987), *El bergsonismo*, Madrid: Cátedra
- Erasmus de Róterdam (2009), *El Ciceroniano*, Madrid, Akal
- Foucault, M. (2006), *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI,
- Foucault, M. “*Des espaces autres*”, Conferencia dictada en el Cercle des études architecturales, 14 de marzo de 1967, publicada en *Architecture, Mouvement, Continuité* n° 5, octubre de 1984.
- García Vera, A. B. ; Velasco Maillo, H. (comp.) (2011), *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación*, Madrid, Editorial Trotta
- Gadamer, H. G. (1996), *La actualidad de lo bello*, Barcelona: Paidós
- Goyes Narváez, J. C. (2012) *La imaginación poética*, Bogotá, Caza de libros
- Hernández, F. (2008), *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*, Educatio Siglo XXI, n° 26, pp. 85-118, hallable en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/01820083002551.pdf> (consultado el 22.07.2012)
- Joly, M. (2003), *La imagen fija*, Buenos Aires: La Marca
- Latour, B. (1993) *Nunca Hemos Sido Modernos*. Madrid, Debate
- Medina, M. y Kwiatkowska, T. (comp.) (2000) *Ciencia, Tecnología/Naturaleza, Cultura en el Siglo XXI*, Barcelona, Anthropos
- Morin, E. (1994), *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa
- Rancière, J. (2007), *El maestro ignorante*, Buenos Aires, El Zorzal
- Renobell, V. (2005), *Hipervisualidad. La imagen fotográfica en la sociedad del conocimiento y de la comunicación digital*, UOC Papers, revista sobre la sociedad del conocimiento n° 1, hallable en www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/renobell.pdf (consultado el 19.07.2012)
- Schaeffer, J. M. (2012), *Arte, objetos, ficción, cuerpo*, Buenos Aires: Biblos
- Vauday, P. (2009), *La invención de lo visible*, Buenos Aires: Letranómada
- Wunenburger, J. J. (2005) *La vida de las imágenes*, Buenos Aires: UNSAM
- Souto de Asch, M. (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*, Buenos Aires, Miño y Dávila

Nota: Esta comunicación fue presentada por su autora en la comisión 2.2 [C] Metodología del Diseño (ver p. 20) de la Primer Edición del Congreso en Creatividad, Diseño y Comunicación para Profesores y Autoridades de Nivel Medio ‘Interfaces en Palermo’.

Abstract: At a time when new models articulate the logic sensitivity and imagination should cause changes in how to structure teaching. The emergence of visual and contemporary technologies requires reflection to elucidate the various aspects that today make sensation, thought and creativity.

It is important then, to create narratives that provide mainly sense, senses “in and with” the world. Therefore, one of the educational events requested by contemporary subjectivity is to forge and encourage capacities by virtue of the visual dis-

course is shaped by a constant interaction between praxis and poiesis.

Keywords: visual - new technologies - creativity - image - pedagogy

Resumo: Em momentos em que novos modelos de sensibilidade articulam a lógica e a imaginação devem ser produzido modificações no modo de estruturar o ensino. A emergência da visuais e as tecnologias contemporâneas demandam uma reflexão a fim de dilucidar os diferentes aspectos que, hoje, fazem à sensibilidade, o pensamento e a criatividade. Resulta importante então, criar narrativas que contribuam, fundamentalmente, sentido, sentidos “em e com” o mundo.

Por isso, um dos atos educativos solicitados pela subjetividade contemporânea é forjar e alentar capacidades em virtude de que o discurso visual se acha conformado por uma permanente interação entre praxis e poiesis.

Palavras chave: visual - novas tecnologias - criatividade - imagem - pedagogia.

(*) **Alejandra Niedermaier:** Fotógrafa, docente e investigadora. Especialización en Lenguajes Artísticos Combinados (IUNA). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Internet y arte digital.

Leticia Martín (*)

Fecha de recepción: julio 2013
Fecha de aceptación: septiembre 2013
Versión final: noviembre 2013

Resumen: El presente artículo consiste entonces en dar a conocer la experiencia puntual que pusimos en práctica en la Facultad de Diseño y Comunicación, y del que fueron parte los alumnos de la asignatura: Dirección de Arte IV durante 2012, y los cuatrimestres subsiguientes.

Palabras clave: digitalización - redes sociales - revista - Dirección de Arte.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 92]

La modificación radical que la web operó sobre el Logos no tiene que ver con el futuro sino directamente con el presente.

Juan Terranova

Pensar al grupo social que conforman los alumnos de una comisión universitaria; en su cruce o salida al campo cultural, exige, en una primera instancia, que hagamos una mínima reflexión en torno a las políticas culturales de la Argentina Contemporánea en que se inserta tanto la universidad como la disciplina a que hacemos referencia.

El campo cultural, como es fácilmente observable, ha atravesado tamaños cambios y transformaciones a lo largo de los últimos años, y cuando hablamos de cambios nos referimos, entre otras cosas, a las nuevas formas de producción de la cultura que acarreó la aparición de Internet en el contexto más amplio de una reforma del Estado que eligió mirar, decididamente, hacia un modelo que privilegia una economía de Bienestar.

Estas nuevas formas de producción —por otro lado— dieron lugar a nuevos públicos, receptores, internautas, consumidores 2.0, o como queramos llamar a los usuarios de las redes.

Nuevas formas de creación van constituyendo nuevos públicos y no necesariamente se someten a la lógica del gran público, sin por ello dejar de constituir un mer-

cado, dentro del gran mercado capitalista, un nicho de producción y consumo (Wortman, 2009 pp: 70).

Los productos culturales —tanto como los productos del resto de los campos en que Bourdieu diseccionó lo social para explicar la legitimación de unos productos sobre otros— están inmersos en el mismo proceso de producción, distribución, circulación y consumo que cualquier otro producto que se fabrique, ya sea éste material o simbólico. Vale decir; el Siglo XXI nos ubica frente a unas nuevas políticas culturales, así como frente a una gran transformación de las relaciones sociales y, como no podría ser de otra manera, frente a una nueva tipología de alumnos.

Tenemos en el aula, en manos de nuestros educandos, una cantidad de nuevos artefactos tecnológicos que de ninguna manera podemos ignorar, que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje y que debemos incorporar a la práctica del diseño.

FaceBook, Twitter, Ipods, mensajes instantáneos, Mp3, computadoras de todos los tipos y formas.

Podríamos dejar que nos seduzca el pensamiento de los intelectuales pesimistas, al mejor estilo Umberto Eco en Apocalípticos e Integrados, y trasladar el argumento de la degradación producida por los medios masivos de comunicación al actual predominio de Internet. Quiero decir, podríamos cargar las tintas sobre los efectos de distracción, angustia, desatención, incapacidad de