

CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO A TRAVÉS DE LA RETÓRICA VISUAL: EXPERIENCIA SOBRE USO DE TECNOLOGÍAS PARA LA PRODUCCIÓN PLÁSTICA EN LA ESCUELA DE ESTÉTICA Nº1, LA PLATA, ARGENTINA

Gisel Vanina Mazzeo - Danisa Mailén Di Tommaso - Rocío Dupuy

Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Bellas Artes,
Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y
Latinoamericano

RESUMEN

El presente trabajo relata la experiencia realizada en la Escuela de Educación Estética Nº1 de la Ciudad de La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina, con alumnos de entre 12 y 16 años, en el marco de las prácticas del Profesorado de la Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de la Plata. El objetivo del mismo es reflexionar sobre la implementación de tecnologías digitales para las propuestas pedagógicas en las materias de arte y la incorporación de conceptos de retórica visual para hacer del discurso y del sentido concepciones más tangibles a través de la composición argumentada de la imagen. Se analizó la imagen desde su discurso, la persuasión y motivación atendiendo al contexto cultural y sus características.

PALABRAS CLAVES

Arte, enseñanza, educación, nuevas tecnologías.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en la experiencia realizada durante octubre de 2011 y en camino a la formación como docentes dentro del campo del arte, para la materia "Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza" de la carrera de profesorado de la Facultad de Bellas Artes. Las residencias se realizaron en la Escuela de Educación Estética Nº1 de La Plata, dentro de la materia Plástica Digital.

En función del eje temático "educación, investigación y sociedad" de la JIDAP 2016, creemos que es pertinente compartir la experiencia mencionada en las presentes jornadas, para poner en consideración de compañeros y colegas.

Acorde a los marcos normativos sobre educación artística, tanto a nivel nacional como provincial (Ley de Educación Nacional 26.206; Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires), se considera al arte como un espacio para construir identidad y política. Se trata de un lugar para formar sujetos críticos con respecto al entorno socio-histórico, productores de símbolos y transformadores de la realidad.

En tal sentido, el paradigma de arte sobre el cual enmarcaremos nuestro análisis se caracteriza por resignificar la educación artística en la escuela, superando las visiones tradicionalistas, expresivistas y tecnicistas del arte.

Para dar marco referencial que se desarrollará en el presente trabajo, se consideró fundamental analizar la concepción de enseñanza, desde una perspectiva que se corresponde con el "paradigma crítico propositivo", citando a Paulo Freire, "... enseñar no es transferir contenidos de su cabeza (del docente) a la cabeza de los alumnos. Enseñar es posibilitar que los alumnos, desarrollando su curiosidad y tornándola cada vez más crítica, produzcan el conocimiento en colaboración con los profesores. Al docente no le cabe transmitir el conocimiento, sólo le cabe proponer al alumno elaborar los medios necesarios para construir su propia comprensión del proceso de conocer y del objeto estudiado" (Freire, 2006).

De esta manera, la enseñanza es concebida como una práctica social, la sociedad es el principio y fin de la misma, ya que su función es permitir a los sujetos encontrar su lugar en el mundo; un mundo que ellos mismos irán transformando e inventando. También es

entendida como una actividad política, que promueve activamente los valores y saberes que configuran al tipo de hombre para esa sociedad. Finalmente, es considerada como un encuentro humano, “Enseñar es, en definitiva, participar en el proceso de formación de otra persona, tarea que sólo puede hacerse en un sentido pleno con ese otro... los docentes saben del mágico momento en que la intención pedagógica se encuentra con el deseo, la motivación, la voluntad y el proyecto del otro” (Basabe y Cols, 2008). Así, la enseñanza es una forma de intervención para mediar en la relación entre el aprendiz y el contenido a enseñar y no una transferencia unidireccional. Implica intercambio y trabajo mutuo.

A partir de estas concepciones, se planificó la estrategia para articular la tecnología y el arte a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Consideramos que resulta imposible abstraerse del impacto tecnológico en la sociedad, y especialmente en el arte, entendiendo que la materia Plástica Digital se funda en base al uso de medios digitales para la construcción del sentido artístico. Allí se ven involucradas manifestaciones de la cultura visual digital, donde, en nuestra práctica, se reforzaron los conocimientos adquiridos en la realización de postales digitales.

Las nuevas tecnologías permiten ampliar las posibilidades docentes y crear nuevas herramientas pedagógicas. Según “educ.ar”, portal educativo del Ministerio de Educación de la República Argentina, las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) se han convertido en unas excelentes herramientas para el estudio de la imagen.

Actualmente, y gracias a la proliferación de los recursos digitales y la evolución de estas herramientas, la imagen se hace presente en la mayor parte de los mensajes visuales que se reciben constantemente: “Entendemos por lenguaje visual aquel que se relaciona con la capacidad de ver, aprender y sentir el valor de los elementos visuales y de las relaciones que entre ellos se establecen como parte fundamental de la cultura visual y de la experiencia estética” (Agra, Gewerc y Pernas, 2001).

Siendo, entonces, una realidad existente la presencia de las nuevas tecnologías en la educación, particularmente en la artística, implica ser pensado de forma reflexiva y ese es nuestro objetivo en la presente comunicación.

DESARROLLO

Cuando hablamos de Nuevas Tecnologías o Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), hacemos referencia a un término que comenzó a utilizarse en la década del '80 “para definir al conjunto de tecnologías iniciadas en los años '40 con el desarrollo de la microelectrónica, las telecomunicaciones, la informática (máquinas y software) y la producción de circuitos integrados” (Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, Plan de Inclusión Digital Educativa). Se trata de una conjunción entre los medios de comunicación y la tecnología digital que desplazó a los mecanismos analógicos con que se contaba en un principio.

Desde entonces las Nuevas Tecnologías han impactado directamente sobre las estructuras sociales, económicas y culturales, transformando los niveles de organización, acción y cultura de la mayoría de las sociedades, tanto a nivel macro como en cada una de las actividades cotidianas de los sujetos. Las computadoras, celulares, videojuegos, cámaras digitales, Internet y redes sociales, entre otras cosas, han generado nuevas prácticas culturales. Han creado hábitos y costumbres que en otros momentos hubieran sido impensables y sin embargo, hoy ocurren y se han convertido en algo usual, en especial para las generaciones más jóvenes que ya han iniciado sus vidas en este contexto.

Todo esto lleva inmediatamente a pensar la relación entre las Nuevas Tecnologías y la Educación. ¿Se trata sólo de una formación instrumental para que los alumnos adquieran la habilidad de manejar las herramientas, los programas y el entorno digital? Puede que este proceso sea necesario, pero también es fundamental que la formación en TIC permita el desarrollo de “usuarios (...) capaces de consumir, producir y comunicar información de manera crítica, creativa y responsable en base a las necesidades propias o de sus colectivos de pertenencia y contextos de desempeño” (Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, Plan de Inclusión Digital Educativa).

Para que esto sea posible desde la escuela, es necesaria la presencia de políticas educativas que contemplen nuevas propuestas pedagógicas para integrar las TIC, no sólo en términos de “alfabetización digital”, sino como herramientas para la construcción de conocimientos de las diversas disciplinas, entre ellas, el campo artístico. “La presencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad y en el sistema educativo es un dato innegable en los últimos años. Su impacto ha provocado una suerte de revolución en la economía, la política, la sociedad y la cultura, que transformó profundamente las formas de producir riqueza, de interactuar socialmente, de definir las identidades y de producir y hacer circular el conocimiento. (Dussel y Quevedo, 2010) Coincidiendo con las palabras de Dussel y Quevedo con respecto a la progresiva inclusión de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y tomando en cuenta ciertas iniciativas al respecto en nuestro país, el presente trabajo plantea la forma en que se incorpora y articula este arsenal tecnológico al campo de la enseñanza artística en las instituciones educativas.

Es necesario preguntarse cómo las nuevas tecnologías han provocado cambios a nivel simbólico y cultural en la sociedad contemporánea, y si es bajo este contexto que los docentes deben formarse para fortalecer sus prácticas de enseñanza y producir una relación favorable entre la tecnología disponible y la construcción de saberes.

Las nuevas tecnologías deben ser comprendidas como nuevas formas de lectura de la realidad, como un nuevo lenguaje con códigos, procedimientos y modos de recepción y producción de carácter especial, tienen su lógica y cultura particular desde la cual deben ser significadas en el proceso educativo.

Contexto educativo y relato de la experiencia áulica

La educación artística en la provincia de Buenos Aires está conformada dentro de una de las ocho modalidades que presenta su Sistema Educativo “entendiendo por éstas aquellos enfoques educativos, organizativos y/o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia” (Marco General de Política Curricular, Niveles y Modalidades del Sistema Educativo, 2007)

La ley de Educación Provincial N°13.688 enmarca la formación artística especializada brindada en instituciones, como las Escuelas de Educación Estética. Las mismas se configuran como establecimientos de educación formal y vocacional, ofreciendo una propuesta de extensión a la jornada obligatoria (nivel inicial, primario y secundario). Son instituciones públicas, en las que se inscriben de forma voluntaria, concurren a ella alumnos de ambos sexos desde los 6 años de edad hasta los 16 y los docentes son parte del plantel educativo de la provincia de Buenos Aires.

En la Ciudad de La Plata existen dos escuelas de estética. Una de ellas, la Escuela de Estética N°1, donde se desarrolló la experiencia relatada a continuación; se encuentra situada en Calle 45 N° 743, entre 9 y 10. “El objetivo de la Escuela es estimular la creación considerando que crear es inventar nuevas posibilidades, transformar la realidad, inventar mundos posibles y reconocerse en ellos” (Escuela de Educación Estética N°1).

La institución anualmente pide a sus docentes que se realicen proyectos integrales. En ellos, pueden vincularse dos o más lenguajes o talleres y trabajar sobre alguna temática particular, a su vez realiza actividades en conjunto con otras instituciones, es decir que busca una apertura e intercambio, sin embargo la coordinación para que se posibiliten estos encuentros suelen demandar recursos y tiempos, no siempre disponibles. Como distintivo cuenta con talleres de acrobacia, danza aérea, fotografía, video, dibujo, cerámica, pintura, plástica y sonido digital.

La experiencia se realizó durante octubre de 2011, en camino a la formación como docentes dentro del campo del arte, para la materia “Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza” de la carrera de profesorado de la Facultad de Bellas Artes, en el marco de la

materia Plástica Digital, la cual es considerada como un espacio de taller donde la producción artística visual se realiza mediante la computadora y se vislumbra la presencia de contenidos relacionados a la misma.

Si bien Plástica Digital se basa en la producción artística mediante el ordenador y otros medios digitales, para comprender la construcción de sentido en la imagen, consideramos necesario que sean entendidos como herramientas de producción.

La entrada en la institución se realizó a través entrevistas y observaciones de clases. A partir de estas surgieron cuestiones que desembocaron en la construcción de estrategias para las prácticas de enseñanza.

Entre estas cuestiones, encontramos diversidad de niveles en los conocimientos de los alumnos en relación a la materia y con respecto al uso de las herramientas de software.

Al no haber ingresado aún al entorno áulico, sólo se podía basar en las percepciones durante la entrevista institucional con la directora del establecimiento, en los conocimientos sobre diseños curriculares, las cuestiones normativas sobre educación artística y en el paradigma de arte sobre el cual posicionarse.

Se planteó una propuesta didáctica para la materia Plástica Digital, la metodología de trabajo, los contenidos a trabajar, teniendo en cuenta cuáles podrían ser de interés para los alumnos. Reflexivamente, se generó un preconceito sobre la asignatura, sabiendo que podría resultar diferente al comenzar las observaciones de la práctica áulica; sin embargo, había un factor indudable: la presencia de la tecnología del ordenador en las clases.

La experiencia se realizó en el mes de octubre de 2011. El grupo con el que se trabajó se compuso por 7 alumnos de ambos sexos (la mayoría eran mujeres), adolescentes, sus edades oscilaban entre los 12 y 16 años.

Los alumnos no sólo asistían al taller de Plástica Digital, sino que realizaban en ocasiones otros talleres ofrecidos por la escuela (por ejemplo: plástica tridimensional, pintura y cerámica). Así mismo, durante las observaciones manifestaron haber cursado la materia Plástica Visual en las escuelas de educación Primaria o Secundaria Básica a la que asistían paralelamente a contraturno.

Era un grupo heterogéneo, en relación a los conocimientos que poseían en Plástica Digital, ya que algunos participaban del taller hace años y otros eran ingresantes.

Se observó que conocían los conceptos de textura, línea, figura-fondo, figuras geométricas, marco de encierro, encuadre, formato, forma (cerrada-abierta), espacio real y espacio representado, color (saturación, valor, temperatura, brillo, función del color, efectos físicos del color), agrupamiento por proximidad, agrupamiento por semejanza, pregnancia, cerramiento.

Sin embargo, con respecto al uso de la tecnología para producir imágenes digitales, si bien todos realizaban trabajos con vectores y tenían conocimientos básicos sobre manejo de imágenes de mapa de bits.

Quienes participan del taller desde tiempo más prolongado, trabajaban con mayor facilidad y rapidez que el resto. Los alumnos más nuevos estaban enfocados en la utilización correcta de las herramientas que ofrecen los programas, los avanzados se volcaban mayormente a la producción de un discurso propio en sus imágenes.

En síntesis, poseían conocimientos en imágenes vectoriales, imágenes bitmap y recientemente habían comenzado a trabajar sobre animación.

En el proyecto de la escuela lo importante “era el proceso y no los resultados”, como afirmó la docente a cargo, y este era el motor para el trabajo: construir conocimientos en el transcurrir de las actividades, en el contacto con los compañeros de estudio y la docente, a través de errores y aciertos.

También se observó que algunos de los alumnos concurrentes al taller manifestaron no sentirse atraídos por la materia Plástica Visual, por considerarla una concepción expresivista del arte en contraposición a lo que Plástica Digital representaba.

De todas formas, en el taller se observó que el uso de la computadora también parece ser un factor que presta a la confusión de los alumnos a la hora de pensar la producción artística. En ocasiones se consideró que la fascinación por las posibilidades que dan los medios digitales para trabajar la imagen, transformarla, probar las distintas funciones, y

"jugar" con ellas, hacen que no comprendan a esta tecnología como una herramienta con la cual se puede materializar y hacer visual aquellas ideas o proyectos con discurso propio. Se trató de un desafío: generar un espacio de aprendizaje incorporando nuevas tecnologías, mediante "herramientas para un trabajo intelectual más rico (...) que pluralicen los contenidos, y que pongan a la escuela en un diálogo más fructífero con la sociedad contemporánea" (Dussel, 2006).

¿Cómo pueden las nuevas tecnologías aportar en la construcción de sentido en el campo de la enseñanza artística?

A través del relevamiento realizado se hizo evidente la dificultad del grupo para construir sentido a partir de las herramientas y saberes con los que contaban. Posiblemente esto se debió a una falta de articulación entre los contenidos y las propuestas pedagógicas actuales en las materias de educación artística tanto en las escuelas de educación común como en las de estética. Asimismo, la novedad que provocaba en los adolescentes el uso del ordenador para crear y transformar imágenes, habría convertido al taller en un espacio de juego y libre expresión del cual resultaban imágenes interesantes y con dedicación por parte del alumno, pero que carecían de un sentido construido crítica y conscientemente por el mismo.

Al poseer los alumnos, en su mayoría, una importante base técnica nos permitió pensar estrategias de enseñanza, sin que esto entrase en conflicto con la necesidad de incorporar clases prácticas sobre uso de la tecnología.

Consideramos que era importante en el proyecto reforzar la construcción de sentido en la imagen, y para ello planteamos como estrategia desarrollar el contenido de la retórica visual (Roland Barthes) para hacer del discurso y del sentido concepciones más tangibles a través de la composición argumentada de la imagen, trabajando con postales digitales generadas por los alumnos.

Al conceptualizar la "retórica visual", a partir de la mirada de Roland Barthes, se analizó la imagen desde su discurso, la persuasión y motivación hacia el intérprete atendiendo al contexto cultural y sus características; desde la necesidad de argumentar un determinado hecho y su función de relacionar y comunicar a los seres humanos. Pensando en este como un sistema de organización del lenguaje visual, en que el sentido figurado (no el propio ni el denotado) de los elementos representados organiza el contenido del mensaje.

Dentro de la propuesta, se plantearon breves consignas, se dio espacio al debate y a la reflexión mediante la participación de los alumnos en la construcción del saber; se contemplaron instancias del análisis de imágenes como totalidades discursivas (es decir, con una mirada cultural, contextualizada y no desde su mera plasticidad); y se ofreció sitio a la planificación de la producción artística.

Los encuentros de práctica se desarrollaron en cinco clases, inicialmente cuatro y debido a cuestiones técnicas, problema de los ordenadores (computadoras lentas, otras que dejaban de funcionar y archivos que se perdieron) se acordó junto con los alumnos incorporar una clase final para completar el trabajo y realizar un cierre.

En las primeras dos clases se presentó la temática seleccionada para trabajar, "problemáticas ambientales y posibles soluciones" la cual tenía relación con lo que venían desarrollando a lo largo del año. Para ello se mostraron imágenes publicitarias de Greenpeace y World Wildlife Fund (WWF) junto con animaciones y videos. Se generaron debates mediante actividades simples. A su vez hablamos de la imagen como una totalidad discursiva, junto con la articulación de componentes para generar un discurso verbal. Estos encuentros resultaron positivos, a pesar de la dificultad de trabajar con los alumnos sin la herramienta digital.

En conjunto se analizó la definición de la retórica, y principalmente en relación a la retórica de la imagen. Para reforzar los conocimientos obtenidos se realizó un ejercicio en el que los alumnos debían plasmar de manera digital una figura retórica previamente asignada, utilizando como herramienta imágenes referidas a problemáticas de medio ambiente, que

sólomente alumno-docente sabían. Posteriormente se evaluó en conjunto con todos los alumnos esa comprensión, al tener que catalogarla sin ser definida por el autor.

En las siguientes clases, se abordó el trabajo con la herramienta, ya enmarcando la temática de “problemáticas ambientales y posibles soluciones” y se planteó la actividad de realizar postales digitales como un recurso gráfico, el ejercicio consistió en reforzar un mensaje que quisieran comunicar sobre un ítem particular y enfatizar su significado a través de la retórica visual. Para ello se comenzó planteando una idea descrita en un papel por el alumno, y luego un bosquejo visual. Por último, con la ayuda de las imágenes que les proporcionamos según cada planteo, realizaron la pieza final. Para cerrar la experiencia, realizamos un debate de cuáles posibles medios eran conocidos o interesantes para ser divulgados.

CONCLUSIÓN

Las TIC son parte relevante de la cotidianidad de los jóvenes hoy, de sus modos de percibir, razonar e interpretar el mundo. Estos modos frecuentemente resultan ser muy distintos a los que desarrollan miembros de generaciones anteriores frente a los mismos fenómenos, lo cual lleva a pensar en los niños y adolescentes como “nativos digitales” (Dussel y Quevedo, 2010): nacidos e inmersos en el entorno digital. El contacto y las vivencias con respecto a las TIC ha permitido que actualmente los jóvenes muestren habilidades muy diferentes a las que tuvieron los de otras décadas, por ejemplo “la capacidad de apropiación de estímulos visuales a gran velocidad, la facilidad de realizar diferentes tareas al mismo tiempo, la apropiación de lenguajes que se expresan a partir de múltiples soportes. Es así que nos encontramos con niños/as y jóvenes que pueden adaptarse rápidamente a diversos contextos, que disponen de una notoria capacidad para utilizar las tecnologías y de rapidez para percibir y articular imágenes” (Dirección General de Cultura y Educación – Provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación, 2007).

En el territorio de la enseñanza artística, al pensar sus intervenciones, los docentes del área deberían recurrir a los conocimientos previos y experiencias que los jóvenes poseen tanto sobre manifestaciones artísticas, como sobre las nuevas tecnologías. Es indispensable que se propicien instancias de trabajo analítico y reflexivo, que se piense de manera consciente sobre estos fenómenos y se desnaturalicen los discursos y prácticas que generan, para ser comprendidos como construcciones socio-históricas particulares.

Dicho de otro modo, las TIC permiten que los adolescentes encuentren nuevos caminos para vivenciar el arte, pero es necesario que estas experiencias se transformen en saberes escolarizados, sistemáticos, conceptualizados y artísticos para aportar a la formación de sujetos críticos y reflexivos; esto no puede lograrse sin la mediación del docente y sin el respaldo de políticas educativas acordes con estos objetivos.

En nuestra experiencia para realizar una evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza (ya que no sólo evaluamos a los alumnos sino también a nosotras mismas) consideramos que la incorporación tecnologías digitales a través de computadora no sería un factor de valoración en cuanto a lo instrumental; sino con respecto al interés del alumno en resolver la consigna sobre la temática planteada, utilizando esas herramientas de producción, a pesar de las limitantes que se pudiesen presentar.

Para pintar al óleo se necesita un mínimo de comprensión de manejo de la técnica, con el ordenador debemos conocer los recursos que proponen los software de producción. Si bien los hardware (computadora, tablet, etc.) pueden ser herramientas complejas, es necesario reconocer que los mismos podrían compararse con cualquier otra herramienta de producción propuesta a los alumnos, por ejemplo un pincel.

“El propósito de la evaluación es trazar un rumbo para que todos alcancen el mayor grado de competencia en todas sus capacidades. Es necesario, por lo tanto, diferenciar el proceso que sigue cada educando y los resultados que consigue. Y estos resultados deben entenderse que representan el máximo de las posibilidades del alumno con relación a los objetivos generales definidos para el grupo” (Pimentel, 2009). Cabe aclarar que no se considera resultado a la producción material y su calidad estética, sino a la comprensión que el alumno realizó sobre el contenido y a las futuras reflexiones que podrá realizar a

partir de ello. Se trata de una evaluación integral, donde se puede considerar el interés del alumno por dominar la técnica pero esto respondería más que nada a una consideración conceptual o actitudinal del educando. “La dificultad de aceptación de las TIC por parte de los docentes está más vinculada a una dificultad de encontrar el sentido de su uso en las áreas de desempeño, que con dificultades técnicas de manejo instrumental. La escasa formación, conocimiento e interacción con soportes y software variado -sumado al temor que se manifiesta ante el mayor saber de los alumnos- reduce las posibilidades de que los docentes visualicen espontáneamente la multiplicidad de oportunidades que habilitan las TIC. Uno de los mayores obstáculos y factores de resistencia de los docentes a la integración de TIC están vinculados al tema de ‘alumnos que saben más’ y dificultades de reconfiguración de algunos aspectos del rol docente” (Minzi, 2010).

El campo artístico es una forma de conocimiento, es un proceso de búsqueda y construcción. Es un camino que conduce a la comprensión y construcción de otros saberes. Como expresa Fernando Hernández en su libro “Educación artística para la comprensión de la cultura visual”, la enseñanza artística, que atraviesa y rodea a los sujetos, lucha por dejar de ser entendida como un “campo de conocimiento poco útil frente a otros de solvencia probada para conformar los elementos ideológicos a los que la escuela contribuye” (Hernández, 2003) y busca consolidar un espacio de igual jerarquía a las demás disciplinas valoradas socialmente.

Para que la educación artística se encamine hacia la comprensión de la realidad en la que los sujetos viven y sea un inagotable motor hacia la construcción de nuevos conocimientos, lo fundamental es que las “manifestaciones y objetos artísticos se muestren para ser comprendidos (en sus significados), más que para ser vistos (como estímulos visuales)” (Hernández, 2003). Se trata de enseñar a mirar (en tanto mirada crítica y situada) más que a ver.

Analizando de forma paralela la Resolución CFE N°111/10 (Anexo), que corresponde a la Ley de Educación Nacional, se evidencia una concepción de arte y enseñanza análoga a la propuesta por Hernández, aunque incorporando un nuevo concepto: “La actitud interpretativa (que) atraviesa la totalidad del proceso artístico: desde el momento inicial de la producción hasta que ésta, una vez concretada, inicia el diálogo con el público”(Resolución CFE N°111/10 – Anexo. - Consejo Federal de Educación, 2010).

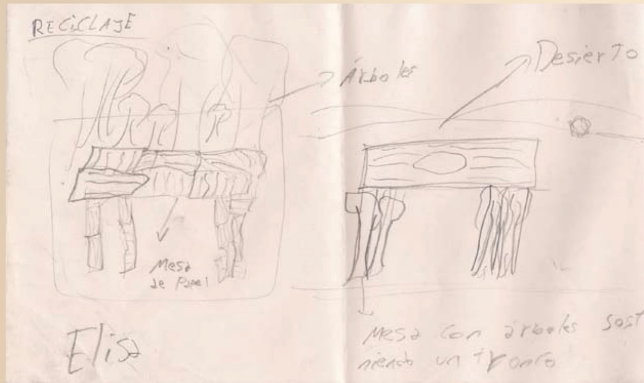
La sola presencia de la palabra “actitud” remite a sujetos participantes, activos, críticos y con fuerza para transformar e interpelar a su entorno. Luego, la interpretación al igual que la comprensión, nos habla de una lectura contextualizada y argumentada en el marco de la cultura y las sociedades, no como un hecho aislado.

Esta es entonces la formación que el sistema pretende para sus ciudadanos y es la visión de educación artística sobre la cual analizamos la presencia de las nuevas tecnologías en la construcción del saber.

Trabajos de algunos alumnos, que ejemplifican lo relatado en las experiencias. Se puede observar la producción final; junto con el boceto y la respuestas sobre el tema, interés motivador, mensaje, recursos gráficos y figuras retóricas en los dos primeros casos.

Prácticas residentes | Kippes - Mazzeo | E.E.Estética N°1 | **Plástica Digital**

Trabajo final



Boceto

1. Tema
2. Interés motivador
3. Mensaje
4. Recursos gráficos
5. Figuras retóricas

Alumna: **Elisa**

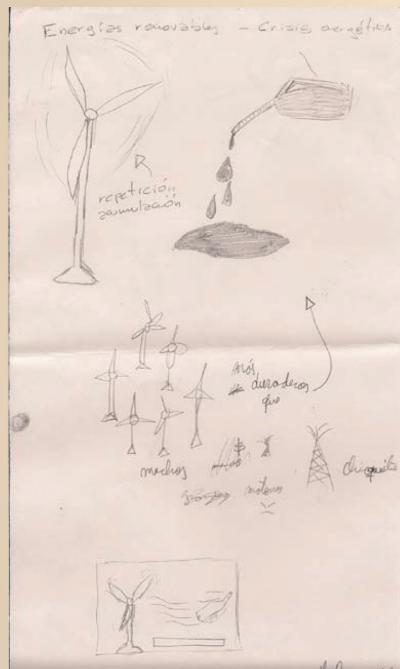
Ejercicio **Consigna:** Proponer un boceto de la temática, producir, responder las preguntas



Producción final

1. En la postal se trabajó el reciclaje
2. Porque el reciclaje se trata de mejorar el ambiente, y reutilizar las cosas que usamos en vez de tirarlas y contaminar, además que al reutilizar los recursos se disminuye la tala de árboles.
3. El mensaje era que **si reciclamos vamos a poder conservar los bosques** mientras que con la tala cada vez vamos a tener menos árboles.
4. Usé dos mesas iguales, una con la textura de corteza y la otra con textura de papel y las puse cada una en fondos diferentes: la mesa de madera en un fondo desierto y la de papel en un bosque. Arriba de las imágenes dice "reciclar hace la diferencia"

Prácticas residentes | Kippes - Mazzeo | E.E.Estética N°1 | **Plástica Digital**



Boceto



Producción final

1. Tema
 2. Interés motivador
 3. Mensaje
 4. Recursos gráficos
 5. Figuras retóricas
1. Energías alternativas
 2. Porque es un tema positivo, que no denuncia/ se queja, sino que propone soluciones.
 3. Que las energías renovables, como la eólica, son mejores que el petróleo y pueden suplantarlo.
 4. Usé fotos, texto y unas líneas dibujadas. El fondo preferí dejarlo blanco.
 5. Utilicé hipérbolo, exageración, ya que un molino de viento no puede volar barriles o una torre de petróleo. También comparación entre las dos energías.

Alumna: **Merlina**

Ejercicio **Consigna:** Proponer un boceto de la temática, producir, responder las preguntas

Prácticas residentes | Kippes - Mazzeo | E.E.Estética N°1 | **Plástica Digital**



Arriba izquierda: **Ángeles**
Abajo izquierda: **Carolina**
Arriba derecha: **Facundo**

BIBLIOGRAFÍA

Barco, Susana, 2007, Otra vuelta de tuerca: revistando documentos curriculares y prácticas en la formación docente. ¿Es qué hay algo distinto? Informe sobre Desarrollo Humano, Buenos Aires.

Basabe, Laura y Cols, Estela, 2008, El saber didáctico, Buenos Aires, Editorial Paidós.

Dirección General de Cultura y Educación - Provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación, 2007, Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del Sistema Educativo. DGCyE. Buenos Aires

Dussel, Inés, 2006, Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen, Buenos Aires, Ediciones Manantial.

Dussel Inés y Quevedo Luis Alberto, 2010, Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital, Buenos Aires, Fundación Santillana

Freire, Paulo, 2006, El grito manso. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

Hernández, Fernando, 2003, Educación y cultura visual, Barcelona, Editorial Octaedro.

Blogspot Escuela de Educación Estética Número 1. Visitado Junio de 2016. <http://escueladeestetica1.blogspot.com.ar.html>.

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. La Educación Artística en el Sistema Educativo nacional. Resolución 111/10.

Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, Plan de Inclusión Digital Educativa, Estrategias pedagógicas para el uso de las computadoras portátiles en el aula.

Minzi, Viviana, 2010, "Qué hay que saber de tecnologías" en Revista El Monitor de la educación N°25, Ministerio de Educación de la Nación

Pimentel, Lucía, 2009, La evaluación en arte: algunos principios para la discusión en Jiménez, L. y otros. Educación Artística, Cultura y Ciudadanía, Madrid, Fundación Santillana.

Tedesco, Juan Carlos, 2007, Las TIC en la agenda de la política educativa. En Las TIC. Del aula a la agenda política, Buenos Aires, Unicef.