

Cambios en el aprendizaje y la enseñanza de la historia del arte en la era de la cibercultura¹

Marley Cruz Fajardo²
Universidad Estatal de San Petersburgo
marley_cruz@hotmail.com



Cómo citar este artículo: Cruz Fajardo, M. (2017). Cambios en el aprendizaje y la enseñanza de la historia del arte en la era de la cibercultura. *RevistaVirtu@lmente*, 5(2), 61-85.

Fecha de recepción: 7 de noviembre de 2017
Fecha de aprobación: 19 de diciembre de 2017

¹ El presente trabajo hace parte de la tesis de maestría titulada Estrategias de formación en las tecnologías de la información y la comunicación —TIC— para docentes de Historia del Arte, para optar por el título de Magíster en Educación en Tecnología de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas —Bogotá, Colombia—.

² Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y maestranda en Historia del Arte en la Universidad Estatal de San Petersburgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0753-5596>

RESUMEN

El presente trabajo contiene una serie de referentes teóricos que permiten asociar el campo de la historia y el arte, en función de los cambios tecnológicos y con ello detectar las transformaciones del pensamiento que se han dado en las nuevas generaciones gracias a la cibercultura.

De esta manera, el objetivo de este artículo es analizar la forma en la que los jóvenes de hoy perciben y comprenden los hechos históricos y artísticos de manera digital y, en consecuencia, evidenciar la importancia de realizar un cambio en la manera como se enseña y aprende la Historia del arte.

Palabras clave: historia, historia del arte, educación en tecnología, cibercultura, enseñanza, aprendizaje.



Changes in the learning and teaching of history of art in the cyberculture era

ABSTRACT

The present working paper contains a series of theoretical references that allow to associate the field of history and art, in function of technological changes, and thereby detect the transformations of thought that have taken place in the new generations thanks to cyberculture.

In this sense, the objective of this article is to analyze the way in which young people perceive and understand the historical and artistic facts in a digital manner nowadays, and consequently, demonstrate the importance of making a change in the way history of art is taught and learnt.

Keywords: history, history of art, technology education, cyberculture, teaching, learning.

Changements d'enseignement et d'apprentissage de l'histoire de l'art à l'ère de la cyberculture

RÉSUMÉ

Cet article contient une série de références théoriques permettant d'analyser le domaine de l'histoire de l'art en fonction des changements technologiques récents pour détecter les transformations de la pensée qui se sont produites à travers la cyberculture plébiscitée par les nouvelles générations.

L'objectif de cette étude est d'analyser la manière dont les jeunes perçoivent et comprennent les faits historiques et artistiques digitalisés pour démontrer l'importance de réaliser un changement dans la manière d'enseigner et d'apprendre l'histoire de l'art.

Mots clés: histoire, histoire de l'art, éducation technologique, cyberculture, enseignement, apprentissage.



Mudanças na aprendizagem e no ensino da história da arte na era da cibercultura

RESUMO

O presente trabalho contém uma série de referentes teóricos que permitem associar o campo da história e da arte, em função das mudanças tecnológicas e com isso detectar as transformações do pensamento que se deram nas novas gerações graças à cibercultura.

Desta maneira, o objetivo deste artigo é analisar a forma pela qual os jovens de hoje percebem e compreendem os fatos históricos e artísticos de maneira digital e, em consequência, evidenciar a importância de realizar uma mudança na maneira como se ensina e se aprende a história da arte.

Palavras-chave: história, história da arte, educação em tecnologia, cibercultura, ensino, aprendizagem.

*Los hombres hacen su propia historia,
pero no la hacen bajo circunstancias que escojan
sino bajo aquellas con las que se enfrentan directamente,
legadas y transmitidas por el pasado.*
Karl Marx

1. Introducción

La educación en tecnología imprime nuevos retos, los problemas de la situación actual del mundo reclaman nuevas formas de pensar la sociedad y de reeducar a las personas. Se hace necesario un cambio profundo y a largo plazo de los sistemas educativos, ejerciendo una educación en los contextos reales de los educandos, haciendo pertinente la aplicación de los saberes; un cambio educativo que dé como resultado procesos de transformación de la sociedad, que brinde las herramientas para ir más allá de la superficialidad, que permita ver la escuela como «una institución basada en el conocimiento disciplinar y en una configuración del saber y de la autoridad previa a las nuevas tecnologías, más estructurada, menos exploratoria y sometida a criterios de evaluación comunes y estandarizados» (Dussel y Quevedo, 2010, p. 13).

Pero ¿cómo se ha llegado hasta aquí? ¿cuáles son esos cambios que han acontecido en las maneras de pensar y aprender de las nuevas generaciones? ¿cómo influye en estos la tecnología y las nuevas formas de ver el mundo? ¿cuáles son las rupturas con el mundo anterior? Los cambios se han dado gracias a la medicina, los medios de comunicación y, en suma, gracias a la transformación de la tecnología, que se ha permitido encontrar la cura para enfermedades, transportarnos

de forma rápida y segura por todo el mundo y comunicarnos de manera instantánea. La globalización del mundo que soñó Alejandro Magno en la antigua Mesopotamia es hoy un hecho, con una magnitud tan grande que se puede considerar que desde 1900 se ha realizado un salto tan grande como el descubrimiento del fuego por el *Homo erectus*; en estas épocas, hasta la modernidad va quedando atrás.

2. Pensamiento y conocimiento en los jóvenes de hoy a la luz de las nuevas tecnologías

Lyotard (2006) manifiesta que la modernidad tiene grandes relatos que hacen una traducción secularizada del cristianismo, los cuales conservan el sentido escatológico y de esperanza de la religión cristiana. Desde Rousseau hasta Engels, los relatos de la sociedad tienen una connotación altruista; el primero, por el derecho natural de los humanos a ser; el segundo, por su búsqueda de la justicia en una sociedad sin clases. Estos relatos son discursos que legitiman a nivel ideológico, social, político y científico instituciones o creencias compartidas por la misma sociedad.

Lyotard manifiesta que los grandes relatos de la modernidad son el relato iluminista, el relato cristiano, el relato marxista y el relato liberal-burgués. Estos pretenden lograr una autonomía progresiva de la razón, de la libertad y del trabajo, manteniendo a este último alienado por el capitalismo y la sociedad de consumo. De esta forma, se cree que los avances de la ciencia y del conocimiento por medio de la razón son una emancipa-

ción de las masas a través de la educación, consiguiendo la salvación de las almas mediante la redención cristiana y, en última medida, logrando la abolición de la injusticia por medio de la eliminación de las clases sociales con el marxismo. Lyotard hace una crítica a estos relatos, ya que no conducen a una liberación del ser humano como lo proponía la modernidad, puesto que son absolutistas, totalizantes y comprenden los hechos históricos de manera totalitaria; los considera proyectos fallidos cuyo único logro fue la legitimación de las costumbres y las tradiciones morales estáticas.

De esta manera, el autor plantea, con una crítica a la sociedad mercantil, que la sociedad actual siente una desconfianza por los grandes relatos e, incluso, la muerte de uno de ellos se refleja en la caída del Muro de Berlín. Al existir en el mundo actual una desunificación a causa de los pluralismos, sobreviene el ocaso de los grandes relatos, ya que todo se fragmenta, el mundo moderno se destotaliza y, frente a la falta de proyecto, se generan proyectos pequeños y diversos, con pluralidad de discursos, que permiten una hibridación de la cultura, haciendo que la nostalgia por el relato vaya desapareciendo por sí misma.

Los jóvenes de hoy son muy diferentes de los de las generaciones que los precedieron; las ideas de nación, familia unitaria, una única moral, son cosas que parecieran no pertenecer a las nuevas generaciones. Los antiguos mitos se han venido abajo para los jóvenes de hoy, son cosas que no los representan; no creen en la razón como sustituto de Dios, y tampoco en que el trabajo mantiene unida a la sociedad, ya que las dinámicas laborales mutaron también. Pareciera que la pluralidad de individuos después del Muro de Berlín, más que el ocaso de los relatos de la modernidad que dilucida Lyotard, ha desconectado a las nuevas generaciones por completo

y hecho que la temporalidad y la linealidad también hayan desaparecido.

¿Qué literatura, qué historia comprenderán, felices, sin haber vivido la rusticidad de las bestias domésticas, la cosecha de verano, diez conflictos, cementerios, heridos, hambrientos, patria, bandera ensangrentada, monumentos a los muertos..., sin haber experimentado, en el sufrimiento, la urgencia vital de una moral? (Serres, 2013, p. 18)

Ahora bien, si más que una ruptura hay una desconexión con el pasado, ¿a qué se debe?, ¿dónde encontramos el interruptor? Brea (2007) plantea que el cambio más significativo que se ha dado en el pensamiento gracias a la tecnología es el paso de una cultura que valora más el procesamiento y las conexiones –características de la memoria RAM, *random access memory*– que el archivo o la acumulación –características de la memoria ROM, *read-only memory*–, el procesamiento de la información por encima del almacenamiento, el uso de los nodos de información y de la actualización constante de esta. Ya no es la recuperación del pasado lo que importa, sino la capacidad de conectar e interactuar con la información en el presente, con el fin de concebir un futuro. El pasado está ahí, en las herramientas que usamos para acumular esos datos; el presente está aquí para que esos datos sean procesados con la posibilidad de darle factibilidad a un futuro.

Los grandes relatos se han desconectado, los valores y los intereses cambiaron porque el pensamiento ha mutado también. Serres manifiesta que:

estos niños viven, pues, en lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la Red, la lectura o la escritura de mensajes con los pulgares, la consulta de Wikipedia o Facebook no estimulan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libro, de la tiza o del cuaderno. Pueden manipular varias informaciones a la vez. No conocen ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes. Ya no tienen la misma cabeza. (2013, p. 21)

Los relatos del saber también se han visto desconectados. El lugar donde prolifera y se construye el saber por definición es la universidad, y en ella podemos hallar una radiografía del cómo se construye el saber en la actualidad. La idea moderna de la universidad estuvo dada, por una parte, por la emancipación del ciudadano por el progreso, entrando en el relato de las libertades; y por otra, por la concepción del saber como un todo autónomo y totalizador —la enciclopedia de Diderot—; y los dos relatos son enlazados por el Estado moderno. Sin embargo, en la actualidad, estos relatos ya no aplican; en primer lugar, porque la creación de la universidad como templo del saber para el progreso de toda la humanidad es un hecho fracasado, tiene más que ver con una compra y venta de servicios; en segundo lugar, porque la universidad está lejos de ser autónoma, ella está sujeta al vaivén económico de la sociedad; y en tercer lugar, porque la despersonalización del conocimiento dejó atrás la idea enciclopédica para entrar en la pluridiversidad del saber.

Así es como se nos plantea el nacimiento de un tercer relato: el de la universidad del disentimiento, «una función productiva, inventiva, generadora efectiva del propio saber que ella aloja y difunde» (Brea, 2007, p. 41), con el ánimo

de fomentar la descentralización y la democratización del conocimiento, saliendo de la idea del saber para entrar en la concepción de los saberes. El conocimiento ya no como adquisición sino como un ámbito fértil, donde se priorice la investigación por encima de la idea de la mera transmisión. El mayor avance que se ha dado en este ámbito es poder contar con una desjerarquización del conocimiento.

Aunque las ideas de Brea son sumamente atractivas como descripción y análisis de la forma de pensamiento actual, la evidencia biológica no puede darse por descartada: el cerebro trabaja con bases neuronales donde la repetición es la base del conocimiento. La memoria es la que nos permite construir sobre las bases bien fundamentadas, miles de años de evolución no van a verse afectados en pocas décadas con el cambio tecnológico; la sociedad y la cultura van siempre mucho más rápido que los cambios biológicos. El cerebro, al contrario de lo que señala Brea, sigue funcionando con impulsos nerviosos, y «los reflejos de equilibrio siempre restringidos, se perfeccionan con la práctica. En el caso de los acróbatas, la cuerda floja, en el caso del violinista con su increíble destreza en los dedos, tal destreza se adquiere con años de prácticas y repetición. Se trata de intentos de modificación, que, pese a ser en línea, con muchas repeticiones se suman en el tiempo» (Llinás, 2002, p. 202). Los niños de hoy, biológicamente, tienen la misma cabeza que los de décadas atrás, se sigue necesitando de la memoria ROM para tener una base teórica y conceptual que nos permita discernir sobre la información acumulada en los artefactos y así potenciar la herramienta que se tiene en la actualidad: la increíble capacidad de la memoria RAM. Las dos partes no se anulan, sino que se complementan. Lo que sí ha cambiado notablemente y necesita seguir haciéndolo son las teorías pedagógicas.

3. Enseñanza de la historia en el mundo actual y su relación con las nuevas tecnologías

El actual profesor en el Departamento de Literatura Comparada de la Universidad de Stanford, Hans Gumbrecht, en una conferencia en Bogotá en 1988, se planteaba algunas cuestiones que son válidas al día de hoy como ¿tiene algún sentido estudiar la historia en la época actual? El autor manifiesta que estamos en «el punto cero de la historia», donde el ámbito intelectual se confronta con el pasado, cuestionando su sentido, el para qué de la historia y el por qué la gente aún hoy llena los museos del mundo. ¿Acaso con la aparición de la tecnología y su extensivo uso se ha paralizado o minado para siempre el concepto purista de lo histórico, teniendo este que ver con la narración de los hechos? El autor hace uso de las teorías de Foucault sobre «la crisis de la representación», ya que se ha perdido el sentido de la acumulación del saber antiguo, y ya no se sabe qué hacer con él.

La primera implicación de la Historia con mayúscula es la asimetría entre el pasado como espacio de experiencias y el futuro como horizonte de expectativas. Tenemos la certidumbre básica de que el pasado es diferente del presente y de cada futuro. Tal certidumbre hace parte del bagaje cultural de Occidente. Nietzsche y Kierkegaard lo pusieron en cuestión. Lo tópico de la cultura académica en los Estados Unidos es la frase *time is a necessary agency of change*, con lo que se quiere expresar que los fenómenos no pueden resistir el cambio en el tiempo (Gumbrecht, 2000, p. 51).

Se tiene la concepción de lo histórico como una línea en la que el pasado es el cúmulo de sucesos; el futuro, el cúmulo de expectativas posibles; y el presente, un breve espacio entre los dos anteriores y cuyos sujetos solo pueden existir en el presente para interpretar el pasado y proyectar el futuro. ¿El centro de lo histórico? El saber, el conocimiento como praxis reducida por las interpretaciones de un sujeto empírico. Por ello, esta concepción de la historia se ve derrocada en la actualidad, porque la concepción de un futuro mejor no es la que impera. Aunque la Guerra Fría se acabó con la caída del Muro de Berlín y el polvorín de Sarajevo, la humanidad no se siente a salvo; las potencias nucleares que pueden destruir el planeta, la superpoblación, el calentamiento global, la inequidad y la pobreza son los ingredientes que hacen del futuro una desesperanza global. La historia ha perdido su sentido de pilar de construcción de un futuro viable. Y si la concepción del futuro ha cambiado, esto lleva a que el presente ya no sea más esa transitoria preparación para un futuro mejor, el presente ya no es breve, es lo único que hay porque el pasado es pasado y el futuro desesperanzador.

Ahora, Gumbrecht (2000) también plantea que hay otras dos condiciones que evidencian que el concepto de lo histórico yace bajo el presente inmediato: por un lado, ya no hay un solo presente sino más bien unas simultaneidades de este, lo cual hace la interpretación del pasado mucho más democrática y, por ende, la proyección del futuro un escenario con una gran variedad de posibilidades; y por el otro, al no existir la historia sino las historias, todo es susceptible de ser contado de diferente forma, lo cual posibilita en una misma representación un sinnúmero de interpretaciones. Así es como se genera el «momento de la infinidad de perspectivas copadas por una infinidad de narrativas que sin embargo no proveen la solución buscada» (p. 54).

Surge, entonces, la pregunta sobre la finalidad que tiene la acumulación del saber sobre los hechos del pasado, cuando libros de historia, la literatura y el cine se empeñan en acopiarlo, sin saber muy bien por qué ni para qué. El autor plantea que, «una vez más hay que reconocer que, aunque la idea de Historia se ha desvanecido, hoy cada vez deseamos saber más historias como una nueva fascinación con el pasado que podría aprovechar para re-empezar la tarea histórica a partir de este punto cero» (Gumbrecht, 2000, p. 55). Es decir, aprovechar la fascinación que siente la gente por la reinterpretación y la constante exaltación del hoy. Para eso se tiene un aliado que permite ese «tocar» el pasado, el volverlo hoy en las nuevas tecnologías. La virtualidad se convierte en esa solución para darle un sentido a la historia desde lo tangible, desde una realidad que permita revivir los hechos y hacerlos un presente, hacer que la gente pueda representar la historia, una representación que podría ir más allá de lo que los textos puedan decir.

Para analizar el concepto de historia desde otra perspectiva, se tomarán los postulados de Reinhart Koselleck, con su trabajo sobre *historia conceptual Begriffsgeschichte*. Para ello, se analiza el estudio realizado por Alejandro Cheirif en *La teoría y metodología de la historia conceptual en Reinhart Koselleck* (2014), donde se explica que este concepto no significa estudiar la historia como la historia de los conceptos, sino que «la historia de los conceptos es una tarea estrictamente historiográfica: se ocupa de la historia de la formación de conceptos, de su utilización y de sus cambios» (Koselleck, 1996, p. 62). Es decir, la historia conceptual es una herramienta metodológica que permite a los historiadores por medio del lenguaje dar una delimitación a su campo de investigación.

Para comprender mejor, vamos a introducir el término *Sozialgeschichte*, que para Koselleck es el estudio de los hechos históricos en sí por medio del discurso, mientras que en la *Begriffsgeschichte* se utiliza el propio discurso como objeto de investigación. Y aunque pudiera parecer que la historia conceptual trata de la historia del discurso, se concluye que es más bien una herramienta heurística y metodológica de la investigación histórica para la *Sozialgeschichte*.

Entre 2012 y 2015, se desarrolla el proyecto *Hacia una historia conceptual comprehensiva: giros filosóficos y culturales*, publicado por Faustino Oncina en su artículo *De la contracción a la dilatación del tiempo: tiempos menguantes y crecientes* (2015), donde, desde la historia conceptual, se trata de explicar lo histórico en la época actual; además señala, que, al existir la indeterminación del lenguaje, el mundo y las referencias a este se hacen indeterminados. Si se tiene en cuenta la historicidad y la necesidad misma de la historia, habría que darle cabida dentro de lo cognoscitivo: «propone acometer una crítica ideológica de las distorsiones que genera el tiempo de la modernidad, sin recaer ni en la estigmatización ni en la canonización de las Luces» (p. 92). Es decir, establecer el momento histórico, darle una determinación desde el discurso, sin que se convierta en simplemente un nombre.

Desde el siglo XVIII, la modernidad ha sido concebida como un movimiento hacia adelante. Sin embargo, empieza a manifestarse su entumecimiento, porque nos encontramos hoy en una constelación en que ya no podemos afirmar categóricamente que hemos dejado atrás el pasado, que el presente es un mero estar de paso y que el futuro apunta a un horizonte de prometedoras posibilidades (Oncina, 2015, p. 104).

Existe una atemporalidad entre los distintos puntos de la sociedad, una atemporalidad irreconciliable entre los que pueden seguirle el paso al desarrollo y la globalización y los que no. Todo cambia a una gran velocidad, sin dejar espacio para determinar lo que se quiere o lo que se es, prosiguiendo a una gran velocidad para poder mantenerse en el *statu quo*; los que no logran estar a la par de esa velocidad se quedan atrás, en otra temporalidad distinta.

Pero en las distintas temporalidades que puedan existir, hay algo en común: se percibe que el futuro ya está muerto, solo el presente puede existir. ¿Cómo es posible esto? La desazón sobre el porvenir, el crecimiento desmesurado de la economía, el deterioro del medio ambiente, la constante amenaza de guerras y la competitividad y la eficiencia hacen que la esfera del futuro se vuelque cada vez más al hoy. Por otra parte, las nuevas tecnologías permiten que el pasado y el futuro dejen de existir, ya que todo está disponible en un tiempo real, el futuro, el pasado y el presente ya no son uno cada uno, sino que existe la simultaneidad de dos mundos, donde las líneas que separan a unos de otros han dejado de existir. Y en esto se reiteran los postulados de Gumbrecht (2000) citados con anterioridad.

Existen teóricos que proponen la desaceleración como medio para hacer al futuro posible, uno de ellos es Serge Latouche. Este filósofo y economista propone una alternativa para desacelerar la economía en el mundo y para que el futuro tenga una posibilidad y podamos ver con más calma las olas del pasado. Aquí vemos una conexión de la historia con la carrera frenética de la cultura actual y su centro, que es la economía del hiperconsumo. Sin embargo, Oncina indica al respecto que, «luego la desaceleración no elimina la actual crisis del tiempo, sino que es solo un síntoma. Pero con la sintomatología no se erradica la enfermedad» (2015, p. 109). Al vivir en un tiempo

sin nombre, sin concepto, se hace necesaria la incursión de la historia conceptual para darle el cronotopo a la época de constantes transformaciones.

4. La cultura: miradas del pasado

Dentro del concepto de cultura caben muchas definiciones, muchas veces opuestas entre sí: élite, populismo, arte, etc. Pareciera que el concepto sirve como comodín para definir algunas características con la que se identifica un grupo de personas, un grupo de ideas que tienen algo en común, como concepto que permite adherir con una estructura similar un grupo de personas-ideas. Pero para delimitar el tema, se tomará el concepto de que la cultura es todo aquello que permea, rodea, construye e identifica a la sociedad, en mayor o menor escala. En la Declaración de México sobre las Políticas Culturales: Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, México D. F., 26 de julio-6 de agosto de 1982, se plantea que:

La cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

La cultura también puede ser definida como la expresión emocional de una sociedad. Por ello, no se le puede considerar simplemente el acto de recreación o una forma pasiva de pasar el tiempo. El reconocimiento legal de la cultura como una actividad esencial en el ser humano no deja de ser un

formalismo; sin embargo, al pensar en una legislación que pueda o no regir la forma en la que determinada sociedad viva su cultura, resulta importante realizar definiciones lo suficientemente amplias como para abarcar lo máximo para evitar que su concepto se evapore.

Aunque a veces parece que la cultura sobrevive mejor al margen de la sociedad, en un silencio metódico y modesto, liberada de burocracias y mercados, no hay que olvidar que es la actividad vital de seres humanos cuya vida no es solo una abstracción. Mientras determinadas manifestaciones no necesitan apoyo y pueden existir a sus anchas, otras, cuyo valor puede no ser reconocido por el mercado cultural, necesitan apoyo. De ahí la importancia de una óptima gestión cultural, la cual es una actividad de protección hacia la heterogeneidad de la cultura, proceso inverso al del mercado que tiende, a través del proceso de supervivencia de lo más popular, a una progresiva homogenización.

En ciertos aspectos, la cultura parece la huella que deja el ser humano con el simple acto de existir, una especie de certificado de autenticidad que surge del enfrentamiento del hombre a su realidad cotidiana. Borrar esa huella implica también borrar aspectos biológicos de los individuos, y semejantes traumatismos siempre han dejado ondas cicatrices en la historia de las sociedades. La alienación como pérdida del sentido y de la perspectiva es una forma de aculturación donde el individuo pierde la perspectiva de su papel en el mundo y, por ende, toda noción de su historia y realidad.

Si se toma de manera más general, la cultura se convierte en la columna vertebral de las distintas manifestaciones axiológicas y morales de las comunidades, aunque cada comunidad responda de forma particular a los sucesos históricos, y va

cambiando según las necesidades y evoluciones de las personas que la conforman. Quintana (2015) plantea que «ésta no es algo estático sino todo lo contrario, corresponde asumir significados y orientaciones 'heredadas' y transformarlas en nuevos significados y conocimiento a través de la experimentación y la experiencia en la vida cotidiana» (p. 15).

Para el estudio concreto de la cultura, se necesita tiempo y espacio como coordenadas para distinguirlo de otras formas de conocimiento colectivo, pues debido a su posición y momento, a la política y a la expansión de naciones –que a su vez son compendios de minúsculas culturas que se amalgamaron en un poder y se alimentaron unas de otras– más allá de sus fronteras cada pueblo de la Tierra ha sido influenciado por determinada combinación de culturas y por determinada combinación de elementos de la que ha surgido una renovación de sus raíces, un enriquecimiento de perspectivas que va arrastrando la historia de los pueblos como un código genético cuyos orígenes se remontan a las formas más básicas y aisladas de civilización.

Pero al igual que la historia, la cultura también tiene sus disparidades, no es homogénea, no es la misma en los distintos lugares de la sociedad. Uno de esos puntos en los que la cultura tiene temporalidades distintas es el caso de América Latina. García Canclini (1990) expone cómo la modernidad ha sido un confluir de distintas interacciones históricas, y cómo a su vez esa modernidad, en América Latina, fue simplemente traducida para ser apropiada a un contexto en el que no se dio naturalmente; por tanto, la modernidad se da por importación y no por un proceso histórico propio de Suramérica y el Caribe. Esto, a su vez, causa una hibridación de la cultura que da como resultado unas temporalidades distintas y una crisis de la cultura en la posmodernidad. La cultura moderna y la tradicional no se pueden cancelar una con la otra, sino que se yuxtaponen

teniendo cada una sus propias concepciones de lo simbólico, volviendo la cultura heterogénea en una red de relaciones sin un orden aparente, teniendo como mediación el mestizaje.

Por otra parte, Spengler (1966) considera la vida de las culturas como un ciclo de nacimiento, creación y muerte. Liga, además, esta cultura como alma de la historia y considera su degradación como la pérdida de la civilización. Condena a muerte a la democracia de masas, puesto que para él la democracia en su forma moderna acaba con la libertad. Por otro lado, se encuentra la técnica en función de la obtención del dinero, esto acelera el hecho de que la cultura pierda su capacidad para orientar la historia y conllevaría que la historia y la cultura llegarían a su fin.

¿Para quién hay historia? ¡Pregunta paradójica, a lo que parece! Sin duda, hay historia para todos, por cuanto cada hombre, con la totalidad de su existencia vigilante, es miembro de la historia. Pero hay una gran diferencia entre vivir bajo la impresión continua de que la propia vida es un elemento de un ciclo vital mucho más amplio, que se extiende sobre siglos o milenios, y sentir la vida como algo completo, redondo, bien delimitado. Es seguro que para esta última clase de conciencia no hay historia universal, no existe el universo como historia (Spengler, 1966, p. 20).

Spengler plantea que toda la cultura se está desarrollando según «el espíritu ahistórico», ya no se tiene el alma del espíritu antiguo, sino que todo es un presente sin interés de perpetuarse como memoria del pasado. El hombre antiguo, el calendario, la cronología y el cómputo son los paradigmas de la eternidad, que en todo caso se oponen a la idea de presente. La historia solo puede estudiarse desde un futuro remoto, tan lejano del objeto de estudio que no tenga características de

los tiempos desde donde se estudia y, por ende, la cultura que surge desde un espíritu ahistórico no puede ser otra que la conciencia de un hombre sin historia.

5. La nueva cultura: cibercultura y virtualidad

Sin embargo, una posición menos pesimista sobre el devenir de la cultura y, por tanto, de la historia tiene que ver con la tecnología y su incursión en la vida de las personas, donde esta se convierte en un factor determinante para la cultura actual. Levy (2007) afirma que la cibercultura es una construcción de lazos sociales hecha por medio de puntos de interés entre las personas que forma comunidades virtuales; esto ocurre gracias a que la digitalización da paso a la virtualidad y permite el flujo constante de información y de comunicación. Levy presenta los cambios culturales que se dan en la cultura teniendo como mediadora la tecnología. Muestra el ciberespacio como ese lugar común de comunicación de todos con todos, sin importar la distancia y la manera como estas nuevas tendencias comunicativas modifican las formas como se presenta y circula la información por medio de la digitalización y la virtualidad.

Levy (2007) comienza definiendo la digitalización como el fundamento teórico de la virtualidad y, a su vez, definiendo esta segunda como el tratamiento de la información, para que esta sea manejada de forma rápida y con fácil acceso. ¿Qué ventajas tiene la virtualidad? Levy señala que esta es de fácil modificación y que su uso por medio del hipertexto permite al lector tener también el papel de escritor. Por ello, se planea lo

virtual como esa búsqueda de artefactos superiores al hombre que los crea, haciendo alusión con ello al mito del «becerro de oro», dándole a su vez a esta la ubicuidad de Dios y teniendo tres sentidos desde donde ser considerada: el sentido técnico, el sentido filosófico y el sentido corriente.

El mundo virtual, entonces, podría verse como una entidad sin territorio o como otra representación de lo real que, por medio de diversos mecanismos de comunicación, digitaliza la palabra por medio del hipertexto, las imágenes y la hipermedia. Este mundo virtual permite la creación de redes digitales interactivas, las cuales mediante el ciberespacio rompen con las estructuras convencionales de las relaciones; es decir, los lazos ya no se dan por las causalidades, sino porque, mediante los tag's de información, las personas con intereses comunes pueden establecer contacto y lazos de todo tipo.

Ahora, cabe resaltar que Levy (2007) no plantea la desmaterialización como sinónimo de virtualización, sino que contempla esta segunda como la codificación de la información, que permite que la virtualidad tenga la misma validez que la presencialidad; esto rompe con las lecturas lineales, moviéndose hacia lo multimodal, donde prima la multimedia con el texto, el sonido, la imagen y el video. Por tanto, los contenidos no se desmaterializan propiamente, sino que se les dota de ubicuidad.

Levy (2007) define el ciberespacio como «el espacio de comunicación abierto por la interconexión mundial de los ordenadores y de las memorias informáticas» (p. 27). Este espacio, que se da por medio de ordenadores conectados a internet, permite una comunicación donde de manera rápida se puede tener acceso a la información que a su vez es factible

de ser manipulada, reconfigurada, nutrida; por ello, el autor plantea que el ciberespacio sea un soporte de memoria de la humanidad del siglo XXI.

Sin duda alguna, la vida ha cambiado radicalmente gracias a este ciberespacio, que por medio del *e-mail* permite que cualquier persona reciba o envíe información, las conferencias electrónicas que han revolucionado los espacios académicos, el mundo real compartido donde los juegos de rol crean esos lazos de los que se habló con anterioridad. La velocidad de los cambios tecnológicos puede resultar abrumadora; sin embargo, esa presencia permanente que permite la cibercultura cambia el sentido como se recibe la información y da pie a que se den formas particulares de procesamiento de información. Esa presencia permanente de la virtualidad devuelve sentido al mito y la omnipresencia se hace posible.

Este «universo de redes digitales» del que habla Levy (2007) permite una universalización del ciberespacio, donde cualquiera tiene acceso a la información, pero que está lejos de ser totalizador, es heterogéneo, cambiante y con todas las posibilidades de actualizarse constantemente. De esta manera, aunque la información esté a la orden del día, es el individuo el que la jerarquiza por medio de la cultura.

Esto ha llevado a que los medios de comunicación lleven de manera más efectiva mensajes tan cambiantes como los mismos medios, que pueden dar resultados inesperados. La información perdió la unidireccionalidad, ahora todos pueden ser creadores de contenidos; la información ya no está dada solo por la televisión y la radio, la cultura muta de un lugar a otro, sino que las formas de expresión que se cuentan por miles son reproducidas al tiempo en distintas partes del mundo. No necesariamente la cultura está perdida, sino que simplemente está en constante mutación.

Por otra parte, Fumero, Roca y Sáez (2007) hacen alusión a las particularidades culturales y sociales de la actualidad. Se habla de las barreras, las propiedades, las transformaciones en la representación, la captación y el manejo de la información y las transformaciones corporales, sensoriales, relacionales en las fronteras de la acción personal e identidad.

Fumero, Roca y Sáez (2007) nos hablan de la naturaleza fenomenológica de la web 2.0, su irrupción en los medios de comunicación y cómo estos últimos son permeados a su vez por ella, cómo los cambios sociales y culturales afectan la virtualidad y crean un nuevo modelo conceptual que tiene diversas barreras. Estas barreras que se presentan son:

- Intangibilidad: nos habla de los problemas que se tienen para poder «tocar» la información, cómo se produce una distancia entre la información y el informado por la ausencia del objeto físico que la represente.
- Hermeticidad: problemas con la «privacidad» de la información, lo que se cuelga en la red no se elimina y las personas vamos dejando nuestras huellas allí, esto puede resultar peligroso.
- Discontinuidad: problemas relacionados con los «virus» informáticos que pueden dañar la continuidad de la información.
- Feudalidad: resistencia al cambio por parte de las personas.

Dentro de las propiedades de la web 2.0, Fumero, Roca y Sáez (2007) plantean:

- Digitalidad: por medio del sistema binario, se puede representar cualquier información.
- Potencialidad: capacidad de los sistemas expertos de comunicación de autogobernarse.
- Omniprocesalidad: capacidad de unir información con otra por medio de nodos –multisaurio y multiplataformas–.
- Analogodigitalidad: cada vez es menos usual, esa dualidad está desapareciendo.
- Protencialidad: capacidad de adaptabilidad de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a las funciones y capacidades del ser humano.
- Multisensorialidad: activación de los sentidos.
- Representatividad: la virtualidad y su validez frente a lo real.

Y, por último, como transformaciones funcionales de la infraestructura infotecnológica, se nos presenta:

- Neuralidad: homologación de redes neuronales con las redes de información.
- Intelectividad: cada nodo es un sistema inteligente, aunque estando solo no es inteligente, él hace parte de la inteligencia colectiva.
- Transformaciones espacio-temporales:

- Distalidad: relación entre la cercanía y la distancia de los nodos.
- Reticularidad: forma de construcción de las redes de información.
- Movilidad: propiedad de los sistemas de información para las redes de información.
- Instantaneidad: se relaciona con la distalidad, con la rapidez de los sistemas de información cuando se necesita la información.
- Ubicuidad: capacidad para estar en todas partes.

Maldonado (1998) analiza cómo la democratización de la tecnología cambia, modifica y cuestiona la relación entre el individuo y la sociedad. Además, comienza con un tema muy relevante para la sociedad actual: ¿el ciberespacio en verdad ayuda a crear un ambiente democrático? Por una parte, propone que, al estar la cibercultura al servicio del hombre y dado que se permite un flujo incesante de información, se permitiría un mejoramiento en el sistema democrático. Pero, por otra parte, la influencia de las multinacionales dueñas en gran parte del aparato comunicacional de mundo puede configurar dicha información para sus intereses.

El término *Teleputer* es un vocablo formado por las palabras teléfono, televisor y computador. Este concepto permitiría la democratización de la información, porque posibilita al espectador ser más consciente e ir más allá de la información que le presenta los medios habituales, es el espectador el que decide qué páginas visitar y qué páginas no, qué información tener en cuenta y cuál información no. Maldonado (1998) se pregunta por qué, existiendo estas herramientas tecnológicas, el espectador sigue siendo pasivo a la hora de informarse, y también cómo salir del sedentarismo informático. En este último punto, hace una aseveración muy importante: subraya

la diferencia entre las posibilidades de que el *Teleputer* tiene de democratizar la información y otra la probabilidad de que esto ocurra.

Maldonado (1998) hace referencia a Tocqueville, quien halla en la relación sociedad-masa el origen del pensamiento. Este pensador y político francés sitúa el lugar de la masa adentro, encuentra en el surgimiento de esta el nacimiento de la democracia moderna y, en ella, su destrucción, ya que los deseos de esta mayoría se imponen, aunque no sea esta decisión un dechado de razón y virtud, siendo la colectividad una masa ignorante, la cual propende a la igualdad y el bienestar.

Por ello, se manifiesta renuente a creer que las comunidades virtuales autorreferenciales permitan un advenimiento de una verdadera democracia, ya que solo hay intercambio de ideas de personas que piensan y sienten homogéneamente.

La democracia nace en la antigua Grecia, y allí era vista como esa parte en la que todos los individuos de la sociedad podían participar en la toma de decisiones sobre su territorio. Sin embargo, esta democracia directa era ideologizada; recordemos que no todos podían acceder a este privilegio: solo los hombres nacidos en las polis podían tener voz y voto en las cuestiones, estaban marginadas las mujeres, los esclavos y las personas no nacidas en suelo griego. Más adelante, Jefferson afianza este concepto de democracia, concepto que en gran medida se mantiene hasta nuestros días.

La cibercultura, si bien ha dado acceso a más información que nunca en la historia de la humanidad, también ejerce un control sobre lo que se comparte. Por ello, el autor pone en cuestionamiento que la cibercultura se aplique a la democracia en el grado que parecería. Esa tensión entre lo que debería ser

la democracia —democracia directa— y el control social que se ejerce mediante los mismos medios —democracia indirecta— son el principal tema de esta parte del texto.

Existen maneras de frenar, en cierto sentido, la libertad que daría la cibercultura para la democratización. Como la metáfora que plantea el autor sobre el letrero que se pone en la puerta que dice: ¡Cuidado con el perro!, y que consigue que el individuo sea persuadido de no ingresar por miedo al perro, aunque no tenga la certeza de la existencia de este; asimismo, actúan las medidas de control: existe libertad, pero ¡cuidado con pensar de manera autónoma!

¿Es una red, una telaraña? El autor plantea una discusión sobre la semántica de la palabra red, en inglés *web*. No se puede considerar la red como red, porque las redes de telaraña son construidas por una sola araña, y las redes de la cibercultura no. No existe un único punto de inicio del hilo, y por eso la analogía sobre el hilo de seda no calza en un sentido pragmático. La red y la araña serían vistas como el Gran Hermano de Orwell. Por esa razón teórica, Gilles Deleuze y Umberto Eco han denominado este sistema «el laberinto», no visto como el laberinto del Minotauro, sino como un «rizoma» donde muchos laberintos se construyen y se conectan de formas inesperadas.

Las ideas de la mayoría de edad planteada por Kant son retomadas por Maldonado (1998) para criticar, en cierta forma, el concepto de autonomía de los seres humanos. La mayoría de edad no se da con el número de años que se tienen, sino con la capacidad de emancipación del pensamiento. Por otra parte, también se plantea la restricción social: por miedo o por coacción de la sociedad, el individuo deja que hacer cosas o de tomar posiciones y actitudes por miedo a ser rechazado

o juzgado por la sociedad. Las relaciones de poder de la sociedad y el individuo afectan en mucha medida la democracia directa, porque la autonomía depende de la aceptación que la sociedad ejerza.

La «república electrónica» supone garantizar el derecho de todos los individuos a participar en la toma de decisiones. También es objeto de esta reinventar la política. En teoría, el hecho de digitalizar, incluir y «tecnologizar» la política haría que la democracia surgiera resplandeciente. Pero, según Maldonado (1998), hay algo que no le termina de convencer: y es que, en el fondo, a los encargados de la política no les interesa una verdadera democratización.

Uno de los puntos de encuentro de todas las formas de «república electrónica» es el del tributo al concepto populista de la democracia. Históricamente, el populismo ha estado unido al comunitarismo, con su vertiente rusa y estadounidense. Se entiende, entonces, que la democracia en red tiende a romper el paradigma del elitismo y a fomentar la búsqueda de unos ideales de otro tipo. El elitismo tiene miedo de los excesos de la democracia y el populismo de los excesos de las élites.

1984 (1949) es una novela de George Orwell, en la que se presenta el Estado como un ente de control total. ¿Cuáles son los medios de utiliza? Los medios de comunicación. Para Aldous Huxley, por otro lado, la idea de *Un mundo feliz* (1979) es la de unos individuos con el mundo de información a sus pies sin interés alguno por cuestionarla. Las dos miradas futuristas tienen un punto de partida: la sociedad como masa.

En el siglo XIX, se gesta un nuevo concepto sobre el papel de las multitudes en la sociedad, existe un temor heredado de las monarquías a las masas, aquel sórdido pueblo pone

en peligro los pilares de la civilización. Para la época, existen mejores técnicas, mayores riquezas; sin embargo, contrario a este progreso, las relaciones sociales se tornan más irracionales y la cultura más pobre; anticipando el descontento de la muchedumbre, se crean nuevos modos de control de los movimientos populares. Los movimientos intelectuales evalúan la situación y deciden cómo recomponer la hegemonía y frenan cualquier intento de revolución.

La cibercultura se adhirió a la propaganda como un mecanismo de manipulación de las masas, y la cultura sucumbe al sacar de foco el pensamiento y la crítica. Convertir a las personas en hombres superfluos es una de las características que sobrevive hasta ahora en nuestra sociedad masificada, no por el totalitarismo, sino por el consumo: «las soluciones totalitarias pueden muy bien sobrevivir a la caída de los regímenes totalitarios» (Arendt, 2004, p. 557). Solo el pensamiento y la acción nos harán libres. Cuando el pensamiento y la reflexión faltan, lo hace también la responsabilidad en las propias acciones.

Desde el temor a la masa a la total desarticulación de esta, la burguesía emergente supo cómo controlar a la muchedumbre revistiéndola de la falsa idea de poder, utilizando para ello en gran medida la cibercultura y la masificación de la información. La búsqueda de lo popular por encontrar un lugar en la cultura es solo un engaño para utilizar su poder a favor de la clase burguesa.

También Vizcarra y Ovalle (2011) comentan que, desde que el mundo se globalizó, las cosas han tomado un ritmo mucho más rápido que nunca en la historia, las distancias se han acortado, las comunicaciones son cada vez más rápidas, la virtualidad y el ciberespacio son una realidad diaria y la cibercultura emerge

para poner en contacto a cualquier persona en cualquier lugar del mundo, aparece como unificadora de todos estos conceptos que están cambiando a cada momento el mundo en el que vivimos.

Vizcarra y Ovalle (2011) presentan una cuestión que parece natural al ser humano y a la vida misma: el tiempo y el espacio. Plantean que estas dos cuestiones tienen implicaciones sociales y culturales que son pertinentes de ser analizadas. Las relaciones humanas se han establecido por medio de esa doble vía que dan el tiempo y el espacio, es decir, una persona se conoce con otra cuando están en un mismo lugar y espacio, de lo contrario, no. Con la aparición de las TIC, esta situación ha cambiado: las relaciones humanas ya se establecen sin que el tiempo y el espacio tengan mayor influencia, las relaciones virtuales de todo tipo son cada vez más una realidad viviente, se puede decir que el mundo actual ha roto la barrera física.

La cibercultura se instala como una piedra angular entre lo local y lo global, lo primero visto como ese espacio cercano que se puede oler, tocar, y lo segundo como una suma de muchos espacios locales que se configuran mediante un mercado y una competencia para articularse a lo global. Podríamos pensar en lo global como un cúmulo de localidades que se pasan por el tamiz de la tecnología y que luego llegan a un individuo virtualizado. De ahí la importancia de que la cibercultura se centre en mediar entre los excesos y la falta de igualdad para todo lo que se denomina local.

Para Vizcarra y Ovalle (2011), es innegable que las tecnologías se integraron a la vida cotidiana de las personas. Además, los avances científicos –que no son otra cosa que tecnología aplicada– han llevado a la humanidad a dar pasos agigantados en muchos ámbitos de la investigación. Es tan

intrínseca la relación entre el hombre y la máquina que se ha llegado a plantear el debate sobre la realidad de lo virtual. Vizcarra y Ovalle, entonces, plantean que la virtualidad no es una forma de lo real, sino que esta les da igual validez a nuestros sentidos como la realidad propiamente dicha gracias a la simultaneidad.

En este punto, surge el planteamiento de que el ser humano ha sufrido y sufre una constante transformación gracias a la cibercultura, ya que, debido a la continua interacción con tanta y tan diversa información, se cambian los códigos identitarios del hombre, se suman unos con otros, mutan y se nutren unos de otros. Si bien es innato en el ser humano aprender del entorno, Vizcarra y Ovalle (2011) indican que la cibercultura abre el espectro de las posibilidades y, por ende, ayuda a polinizar esos códigos identitarios; no significa esto que la cibercultura colonice estos espacios, sino que permite al individuo tener una interacción mucho mayor con el mundo.

«El cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí misma» (Vizcarra y Ovalle, 2011, p. 39). ¿Esto qué significa? Significa que es mediante el cuerpo que se hace posible sentir la realidad y darle un significado. Por medio de la tecnología, también se puede dar significado a la existencia de las cosas, por ello se propone la descorporización del hombre. El ciberespacio es una metáfora del mundo real, una vez más, donde no se anula la existencia real del cuerpo, no se sustituye, sino que se le agrega una faceta más a los tipos de relaciones que se pueden tener, en este caso la relación que hay con el propio cuerpo.

El ser humano es social por naturaleza, así que no es de extrañar que, dentro de la cibercultura, esta característica humana se vea ampliamente desarrollada. Las comunidades

virtuales permiten que con mucha más facilidad se comuniquen gustos y aficiones, y se logren afianzar lazos sociales. De tal manera que la cibercultura da cabida a este placer del contacto social, que puede ser incluso de igual importancia que la que se tiene de manera física.

Esta mirada es muy discutible en la cibercultura: las relaciones sociales medidas por la tecnología. La apuesta de Vizcarra y Ovalle (2011) es muy positiva, puesto que consideran que el ciberespacio elimina muchas de las barreras que se tienen para generar lazos sociales de forma física. La tecnología, efectivamente, cambia las relaciones personales y no solo en relación con el tiempo y el espacio, sino que también lo hacen por medio del lenguaje. Se puede estar en un mismo lugar sin hablar el mismo idioma y la tecnología se convierte en un intermediador de ideas y un acercamiento con el otro.

Así, se puede deducir que la cibercultura, como la nueva manera en que la cultura se ve manifestada, tiene sus propias particularidades, características y problemáticas. Es una nueva forma como la humanidad integra en su cultura las nuevas tecnologías, y es por ellas que se da este nuevo tipo de forma de interacción de unos con otros, dándole a la historia otro significado, un significado que puede tener más que ver con la presencia que con la mirada al pasado. Se podría pensar en la cibercultura como una cultura más democratizada quizá, en una historia que ya no es contada por unos pocos. Habrá que buscar la manera de contar la historia cuando la cultura produce una nueva manera de construir su propia historia.

6. El papel de la historia del arte en el mundo actual

Una de las manifestaciones de la cultura es el arte, el artista crea su obra porque es capaz de traducir las realidades de su contexto y da voz a los procesos históricos de su tiempo, ya que:

el arte conserva aún ese elemento místico y mítico porque no se fundamenta en el progreso, sino que reconstruye y recompone de maneras múltiples la historia, su historia. Con su capacidad absoluta de recrear las realidades, muestra constantemente estas características propias de cada sociedad. (Cruz, 2016, p. 17)

Es el arte una de las maneras como el ser humano representa su historia dentro de la cultura de una sociedad, el arte refleja los valores de la época en que fue creado y por medio del arte se puede hacer historiografía a esta comunidad. El arte, la cultura y la historia son conceptos muy unidos entre sí, con canales de interacción en los que se dan validación y explicación unos a otros. Es posible estudiar el arte desde la historia, así como la historia desde el arte, y hacer todo esto parte de la cultura. La historia es el estudio de los seres humanos y los sucesos de su tiempo, el arte permite reconocer ese tiempo y esa cultura, y se convierte en un elemento de estudio y de guía para los historiadores.

Bourdieu (2010) indaga la necesidad de enseñar las artes ante la inminencia del mundo globalizado en el que se vive. Manifiesta que el arte no puede ser entendido como un proceso

de creación a secas, sino que hace parte de un entramado de sucesos históricos y culturales que atraviesa los fenómenos habituales de la vida. La obra de arte no es un objeto aislado de las condiciones sociales que derivaron en su creación, más bien se convierte en instrumento de transformación social.

Los procesos históricos marcados por las guerras dieron como resultado las vanguardias artísticas del siglo XX: el futurismo, el surrealismo, el dadaísmo y la vanguardia rusa marcaron un cambio en la representación y dieron herramientas al arte, desde la interdisciplinariedad, para manifestar sus pensamientos: cadáveres exquisitos, montaje, *collage* y efecto de *shock* y el «manifiesto» vanguardista dan peso a estas construcciones y evidencian que el arte en el mundo es diciente y se presta para ejercer cambios sociales.

Así, se evidencia que el arte no está desligado del mundo que lo vive, ni mucho menos lo están las diversas manifestaciones de expresión que tiene este. Hay que pensar el arte bajo la lupa de las reflexiones sobre la acción inclusiva de este, pues todos, independiente de la posición y el acceso, pueden percibir, sentir, imaginar el mundo en el que viven. Aunque Bourdieu (2010) diría que la sensibilidad artística es un capital adquirido por medio de la escuela, el *habitus* y la posición económica, es pertinente pensar el arte y su pedagogía de una manera interdisciplinar, apelando a una educación en contexto y haciendo del arte una vivencia que pueda traslucir los procesos históricos que se viven en un mundo globalizado.

Si se toma la senda de la educación en historia, y en particular de la historia del arte, se hace necesario hablar de la educación artística, ya que se puede tomar la historia del arte como uno de los elementos necesarios a la hora de hablar de educación artística. Tanto la una como la otra se han venido implementando de una manera escueta y soslayada. Cuando los niños van a la

escuela, su principal preocupación son las matemáticas y el lenguaje, en una jerarquización de las asignaturas, por lo que se ve la educación en artes y en historia del arte como un espacio de recreación y pérdida de tiempo o como herramienta para la enseñanza de otras asignaturas. La creación de proyectos curriculares que le den un lugar más significativo y de mayor impacto a la enseñanza es la preocupación del educador en artes. Crear espacios en que se puedan romper las fronteras de las manualidades y cambiar la visión de la educación en artes solo como herramienta pedagógica para la enseñanza; convertirla en la enseñanza misma.

Según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010), la sociedad actual tiene múltiples formas innovadoras de ir tejiendo la sociedad: las nuevas estéticas en el arte, que se superponen unas con otras, y los grandes avances tecnológicos hacen que haya una alta incidencia de analfabetismo estético y digital en los contextos educativos y sociales. Los retos de la educación van encaminados a conocer las situaciones particulares de esta para poder actualizar los currículos e impulsar la investigación y el desarrollo docente. La educación en arte e historia del arte se da como una estrategia de desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y la visión estética de la vida, junto con la visión ética para la contribución a la formación de ciudadanos cultos, tolerantes y solidarios.

Con todo esto, ¿cuál es la ruta que se puede tomar? Una educación en artes que esté planteada para promover el debate, la participación y el compromiso colectivo, las competencias necesarias para que el estudiante aprenda a aprender, a convivir y a ser. Esto asegura que se imparta una formación integral para la construcción de la ciudadanía, promoviendo la creatividad, la disposición a aprender y el

trabajo en equipo, haciendo de la educación artística y de la historia del arte un proyecto educativo anclado a la cultura y a la participación ciudadana.

Por tales motivos, los esfuerzos en esta área de la educación están encaminados al fortalecimiento de la creatividad y de la expresión artística, llevadas más allá de la mera visión de «manualidades» que se tiene de la educación en artes. Están dadas desde una interdisciplinariedad en las artes, desde un conocimiento de su historia y de cómo esta se conecta con los momentos actuales.

La historia del arte, por tanto, debería ser una de las asignaturas obligatorias en cualquier pénsum de educación artística en cualquiera de los niveles educativos, ya que es esta la que permite situar el arte en el contexto histórico necesario para su efectiva comprensión y, por extensión, una comprensión del mundo en el que se vive. Para llevarla a las aulas, se hace necesario que esta área del conocimiento tenga herramientas que le permitan llegar a los estudiantes de una manera dinámica, crítica, y acorde con las nuevas tecnologías.

No obstante, en la realidad, el panorama puede tornarse desesperanzador: desde la educación artística, el panorama educativo es muy pobre, y desde la historia del arte el panorama parece más aflictivo aún. Además de que las clases de educación artística son menos frecuentes que otras asignaturas como matemáticas o lenguaje, son mucho menos frecuentes las que tienen un enfoque histórico. La mirada de alguien que estudia historia está desarticulada completamente de una visión actualizada; como lo manifiesta Avellaneda (1999), las humanidades hacen parte importante de la formación de individuos para la sociedad, y se hace necesario el cambio en la educación.

Galina Russell (2011) narra cómo surge una nueva forma del quehacer humanístico. En 1949, un sacerdote italiano plantea la opción de realizar la búsqueda de las concordancias en el trabajo de Santo Tomás y otros autores de esta línea; para ello, recibe la ayuda de la tecnología, pasando los textos a tarjetas por medio de un computador y, luego, haciendo que este encontrara por sí mismo la lista de palabras que se repetían. Se inicia así el primer proyecto humanístico donde la tecnología desempeña un papel muy importante, reconociendo la función de las nuevas tecnologías dentro del trabajo de los humanistas.

Galina Russell (2011) plantea que, dentro de algunos de los objetivos de estas humanidades digitales, se encuentran:

- a. Crear bases de datos con recursos digitales relevantes para las Humanidades. Esto incluye la captura, estructuración, documentación, preservación y diseminación de los datos.
- b. Desarrollar metodologías que permitan generar nuevos elementos derivados de estos datos.
- c. Generar investigación y conocimiento para incrementar nuestra comprensión en las Humanidades. (p. 3)

En ello, se ve la importancia del cómputo para el trabajo humanístico; sin embargo, la formalización del campo se está dando de manera muy sosegada. Tanto el serio planteamiento del campo como su implementación se ve muy sesgada, especialmente en América Latina; en países como el Reino Unido y Canadá, ha dado algunos pasos en centros especializados como *Digital Humanities*, *King's College London* y *Humanities*

Computing and Media Centre, University of Victoria, que bien se podrían plantear en el contexto latinoamericano.

De esta manera, pensar la educación en historia del arte como un agente dentro de las humanidades digitales es un reto aún mayor, e indispensable para el momento actual. Una historia del arte que se apropie de lo digital, lo transforme y transforme también su forma de enseñar.

Hasta este punto se ha revisado la importancia que tiene la enseñanza de las humanidades, la historia y la historia del arte para el óptimo conocimiento de la realidad, pasado, presente y futuro de la humanidad. Ahora, ¿cuál es la forma de enseñar la historia del arte en el mundo actual? ¿cuál es la manera de articular en trinomio educación, tecnología e historia del arte?

La educación en tecnología en las áreas de educación en historia del arte es un área poco explorada, no es fácil encontrar información específicamente de esta área del conocimiento; sin embargo, se hallan trabajos que pueden ser articulados o que hacen parte de la historia del arte o del arte en general. Existen trabajos como el de Gértrudix, F.; Álvarez y Gértrudix, M. (2012), donde se evidencia que la relación entre la tecnología y el arte es de tipo instrumental, gracias a la vinculación con la empresa, la rápida incorporación de los nuevos recursos y herramientas tecnológicas para la creación e impresión de las imágenes. Es decir, la relación está dada desde la reproductividad del arte, desde la utilización de los instrumentos para la creación de obras seriadas.

En el campo didáctico, se evidencia una fuerte relación de la tecnología con la educación como lo reconocen Paz y Fierro (2014):

Específicamente, en el campo didáctico se reconoce de manera categórica la aplicabilidad que tienen las TIC en el campo educativo. Se rescata la importancia fundamental otorgada al proceso pedagógico durante el desarrollo de las actividades asociadas al proyecto de aula, especialmente durante la ejecución de las actividades planteadas en la propuesta metodológica. (Paz y Fierro, 2014, p. 35)

Desde lo histórico propiamente dicho, se sabe que existen simuladores históricos que permiten el uso de algunas de las herramientas más sofisticadas que sirven para este campo particular de estudio, esto es, los simuladores históricos electrónicos, los cuales han revolucionado la formación en las TIC en esta área del conocimiento. Este tipo de herramientas fueron diseñadas inicialmente por Semonche (1989), quien hace énfasis en que la historia, más que dar una serie de datos, para lo que debe servir es para contextualizar los hechos históricos, y los simuladores fueron creados para tal fin.

Valverde (2010) propone hacer de la enseñanza de la historia un juego para los estudiantes, ya que les permite no solo ser espectadores de la historia, sino hacer parte de ella. «Los juegos son un medio apropiado para centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumno, haciendo posible un aprendizaje significativo, enfatizando la solución de problemas y orientando el aprendizaje hacia un proceso activo de comprensión» (p. 5).

Se resalta, entonces, que la relación de la tecnología en los campos de la educación, la educación artística y la enseñanza de la historia se puede ver favorecida por la utilización de herramientas tecnológicas; y vemos también que no se encuentra por ahora ninguna referencia a estudios que

relacionen la historia del arte y su pedagogía con la educación en tecnología propiamente. Por tanto, en este campo, está todo por hacer, desde lo instrumental y desde lo teórico, desde la educación con tecnología y en tecnología. Por consiguiente, se debe iniciar con la adquisición de competencias básicas por parte de los profesores de historia del arte, con temas como la «alfabetización» o «formación docente», sin descuidar las reflexiones pertinentes sobre la tecnología.

Como se mencionaba, el tópico del historiador ha sido erróneamente visto como el profesional anclado al archivo, a la biblioteca y a los museos, en una posición que poco mira hacia adelante y que más bien lo hace hacia el pasado. No obstante, para entender el papel del historiador en arte en los tiempos actuales, hay que comprender que este profesional está comprometido con el presente y que se proyecta en el futuro, advirtiendo al hombre por medio de su historia grabada, cantada, pintada o escrita, en lo que fue con relación a lo que es y a lo que será.

El historiador que quiera entender el pasado debe estar comprometido con el presente y proyectarse hacia el futuro permitiendo ver al hombre en todas sus dimensiones. «La tarea que le está reservada a la historia ahora la obliga a mirar hacia nuevos horizontes, con una renovada visión acerca de su metodología, con una nueva carga de apasionamiento, y con una nueva carga de relaciones con otras ciencias» (Grenni, 2013, p. 108).

Para ello, hacer un buen uso de las herramientas que presenta la tecnología es una manera de promover el aprendizaje y mejorar la enseñanza de la historia del arte, no solo para el disfrute de las manifestaciones artísticas, sino también para permitir una mejor comprensión del porqué de estas manifestaciones, sus pautas y tendencias y el contexto

del pensamiento de cada periodo de la historia. El historiador investiga, interpreta y explica por qué unas manifestaciones artísticas se producen en un momento determinado, qué nos quieren poner de manifiesto, etc. De tal manera que el docente de historia del arte debe salir del prototipo de docente que mira al pasado de espaldas al presente, esto debe cambiar y, para ello, esta rama de la enseñanza puede hacer uso de las nuevas tecnologías para comprender la historia del arte desde los nuevos medios y con una lectura actual.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que, para enseñar la historia del arte, también se pueden usar herramientas que están a la mano de todos, y que van desde diapositivas, libros digitales, libros interactivos, juegos que ya existen o pueden ser adaptados a las necesidades particulares de cada contexto, los museos virtuales, visitas interactivas, *software*, páginas web educativas, videos didácticos, etc. Aprender a usar y crear este tipo de herramientas requiere una formación que marque la pauta en la construcción de un aprendizaje significativo multidimensional.

Referencias

- Arendt, H. (2004). *Los orígenes del totalitarismo*. Buenos Aires: Taurus.
- Avellaneda, M. (1999). ¿Tienen Sentidos las Humanidades en la educación actual? *Revista Tecnura*, 1, 56-60.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto: elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brea, J. L. (2007). *Cultura RAM: mutaciones de la cultura en la era de su distribución electrónica*. Barcelona: Gedisa.
- Cheirif Wolosky, A. (2014). La teoría y metodología de la historia conceptual en Reinhart Koselleck. *Historiografías: revista de historia y teoría*, 7, 85-100.
- Cruz Fajardo, M. (2016). *Estéticas de la imagen: el papel de la mujer en la publicidad 1990-2000 y su influencia en los imaginarios femeninos en los espacios pedagógicos*. Madrid: Editorial Académica Española.
- Declaración de México sobre las Políticas Culturales: Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, México D. F., 26 de julio-6 de agosto de 1982. Recuperado de <https://bit.ly/2I4cz98>
- Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Fumero, A., Roca, G. y Sáez, F. (2007). *web 2.0*. Madrid: Fundación Orange.
- Galina Russell, I. (2011). ¿Qué son las humanidades digitales? *Revista Digital Universitaria*, 12(7). Recuperado de <https://bit.ly/2HWnqEk>
- García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- Gértrudix Barrio, F., Álvarez García, S. y Gértrudix Barrio, M. (2012). Las TIC y su relación con la enseñanza de las artes gráficas en España: una panorámica actualizada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58(3).

- Grenni Montiel, H. R. (2013). ¿Tiene sentido estudiar historia hoy? Algunas reflexiones acerca del estudio de la historia. *Revista Teoría y Praxis*, 2, 90-111.
- Gumbrecht, H. (2000). El punto cero de la historia. *Revista Colombiana de Sociología*, 5(2), 49-58.
- Koselleck, R. (1996). A response to comments on the *Geschichtliche Grundbegriffe*. En H. Lehmann y M. Richter, *The Meaning of historical terms and concepts* (pp. 59-70). Washington, DC: Historical Institute.
- Levy, P. (2007). *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Antrophos.
- Llinás, R. (2002). *El cerebro y el mito del yo*. Bogotá: Norma.
- Lyotard, J. (2006). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Maldonado, T. (1998). *Crítica de la razón informática*. Barcelona: Paidós.
- Oncina Coves, F. (2015). De la contracción a la dilatación del tiempo: tiempos menguantes y crecientes. *Historia y Grafía*, 44, 89-114. Recuperado de <https://bit.ly/2Ju4xWs>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). *La educación que queremos para la generación de los bicentenarios: metas educativas 2021*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Orwell, O. (1949). 1984. Londres: Secker and Warburg.
- Paz Saavedra, L. E. y Fierro Marcillo, Y. del P. (2014). Incidencia de la estrategia de formación y acceso para la apropiación pedagógica de las TIC sobre la implementación de estrategias didácticas innovadoras al interior del aula. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 17(17), 221-246.
- Quintana, A. (2015). *Aproximaciones al concepto de cultura*. Manuscrito no publicado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia.
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita: el mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Semonche, J. E. (1989). Marking History Alive: Designing and using computer simulations in US. History survey courses. *Hystory Microcomputer*, 5(1), 5-12.
- Spengler, O. (1966). *La decadencia de occidente* (t. 1). Madrid: Espasa Calpe.
- Valverde Berrocoso, J. (2010). Aprendizaje de la historia y simulación educativa. *Tejuelo*, 9(1), 83-99.
- Vizcarra, F. y Ovalle, L. P. (2011). Ciberculturas: el estado actual de la investigación y el análisis. *Cuadernos de Información*, 28, 33-44.