

Medios digitales y educación:
Un acercamiento a la propuesta educativa
de *media aesthetic education* desde la pedagogía de Freire

Adriana Carolina Alarcón Contreras
Código: 2014287643

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Especialización en Pedagogía – Modalidad distancia
Bogotá D.C, Colombia
2020

Medios digitales y educación:
Un acercamiento a la propuesta educativa
de *media aesthetic education* desde la pedagogía de Freire

Adriana Carolina Alarcón Contreras

Trabajo de tesis para optar por el título de
Especialista en Pedagogía

Oscar Orlando Espinel Bernal
Asesor

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Especialización en Pedagogía – Modalidad distancia
Bogotá D.C, Colombia
2020

**Medios digitales y educación:
Un acercamiento a la propuesta educativa
de *media aesthetic education* desde la pedagogía de Freire¹**

Adriana Carolina Alarcón²

RESUMEN.

El presente artículo, realizado como trabajo de grado para la Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, propone una reflexión sobre la propuesta educativa *media aesthetic education* (MAE) desde los postulados de propuesta de pedagogía crítica de Freire. Para ello, mediante una revisión documental, se exponen las concepciones de educación, hombre y lectura del mundo desde la obra de Freire, para luego entablar un diálogo entre éstas y sus equivalentes en MAE, para propiciar una reflexión sobre sus singularidades que propone esbozos de una colaboración y complementariedad entre las dos.

Palabras claves: pedagogía crítica, Freire, *Bildung*, medios digitales, *media aesthetic education*

¹ Trabajo de tipo revisión documental. Se presenta para optar por el título de Especialista en pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional

² Diseñadora Gráfica de la Escuela de Artes y Letras (Bogotá, Colombia), Máster en Artes International Media Cultural Work de la Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt (Darmstadt, Alemania)

Introducción

La educación estética de medios digitales —en inglés *media aesthetic education*³—, y a la que este artículo se referirá en adelante como MAE, es una propuesta disciplinar que está siendo desarrollada en el programa de Maestría en Artes *International Media Cultural Work*, de la Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt, Alemania. El programa viene promoviendo desde hace aproximadamente cinco años, “el desarrollo de experiencias que permitan a la sociedad una comprensión más profunda y crítica de las implicaciones culturales de los medios de comunicación digitales (tecnologías audiovisuales, computarizadas, telemáticas) así como sus dimensiones sociales y ético–filosóficas”.⁴

MAE es un proyecto relativamente nuevo que se encuentra en medio de un proceso de desarrollo. Por esta razón este artículo no se propone ofrecer una definición o delimitaciones conceptuales acabadas, sino que se dispone a realizar un rastreo documental que permita examinar de cerca la propuesta educativa y pedagógica con el objetivo de trazar algunas distinciones y aportes académicos en torno a las maneras de entender el acto educativo y la lectura del mundo asumidas en el proyecto. En este punto es importante señalar, al menos de manera muy básica, la diferenciación existente entre esta propuesta y otras disciplinas que estudian los medios digitales y la educación. La manera de entender el proceso educativo y sus implicaciones estéticas, así como las relaciones que se dan entre los sujetos y los medios digitales del MAE, distan de las intenciones curriculares de disciplinas como la alfabetización

³ Podría traducirse literalmente como *Educación Estética de Medios Digitales de Comunicación*, o *Educación Estética Mediática*, sin embargo, al no existir una traducción oficial, este artículo se referirá a ella siempre en inglés.

⁴ Texto original en inglés, traducción propia. Tomado de la descripción del programa. <https://h-da.de/studium/studienangebot/studiengaenge/architektur-medien-und-design/international-media-cultural-work-ipc-ma/>

digital (*digital literacy*) o educación de medios digitales (*media education*). La alfabetización digital a grandes rasgos se enfoca principalmente en el desarrollo de la capacidad de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para encontrar, evaluar, crear y comunicar información, lo que requiere tanto aptitudes cognitivas como competencias técnicas. Por otro lado, educación de medios digitales, representa una "oportunidad para que los jóvenes estudien y se comprometan con las formas contemporáneas más significativas de la cultura y la comunicación⁵" (Buckingham, 2003) citado por (Alarcón & Barbosa, 2019, p. 59). Su objetivo es enseñar a analizar cómo se construyen los medios y comprender cómo funcionan las industrias de los medios masivos para que los sujetos se construyan como consumidores críticos.

El enfoque alternativo de la MAE, en cambio, se dirige a un proceso educativo que no busca inculcar o depositar conocimientos técnicos o instrumentales vinculados a un cierto tipo de actividad. Se basa, en cambio, en la idea de la educación como *Bildung* (que se explicara en mayor detalle más adelante), como una "interacción libre, dialógica y dialéctica entre el individuo y el mundo que permite y apoya la autorrealización del sujeto⁶" (Deimann & Farrow, 2013) citado por (Alarcón & Barbosa, 2019, p. 59). Un enfoque orientado no solo a brindar a las personas la oportunidad de ser más sensibles a las señales sensoriales presentes en las imágenes, sonidos y estímulos digitales de los dispositivos tecnológicos, sino también a explorar cómo estos podrían usarse como una herramienta estimulante de reflexión crítica dentro de prácticas emancipadoras.

⁵ Original en inglés: "an opportunity for young people to study and engage with the most significant contemporary forms of culture and communication" Traducción propia.

⁶ Original en inglés: "free, dialogical, and dialectical interplay between the individual and the world which allows and supports the individual's self-realization" Traducción propia.

"El objetivo de la media aesthetic education es experimentar, estimular, crear, reflejar y percibir los medios digitales (en todas sus formas) para entenderlos con todos los sentidos⁷" (Brehm, 2018, p. 17).

Dentro del marco de desarrollo de este concepto, y como parte del plan de estudios de la maestría, se realizan diferentes proyectos artísticos y culturales fuera de los ámbitos de la educación institucionalizada que dan cuenta del compromiso cultural de MAE y su intención de acercar las comunidades con las posibilidades estéticas y artísticas de los medios digitales mediante entornos significativos en forma de talleres en variados espacios como escuelas, museos y plazas de mercado. Igualmente, dentro de estos espacios, ocupa un lugar especial la creación participativa y comunitaria de exhibiciones de *media art* (arte mediático – arte de medios digitales) en zonas rurales⁸. MAE se propone como una vía para comprender cómo los medios digitales moldean la cultura y de qué manera estos medios posibilitan maneras especiales de sentir y conocer el mundo. Una búsqueda, podríamos adelantarnos a decir, de nuevas maneras de pronunciar el mundo y a sí mismos.

La reflexión documental es la metodología que estructura este documento, primero al realizarse un rastreo de la obra de Freire⁹, específicamente de sus libros Educación como practica de la libertad (1967), Pedagogía del Oprimido (1970), Pedagogía de la esperanza (1992) y Pedagogía de la autonomía (1993), desde donde se

⁷ Original en alemán: "Daraus ergibt sich m.E. eine Annäherung an den Begriff der Medienästhetik, die besagt, dass die Maß zum Ziel hat, Medien (in all ihren Formen) zu erleben, zu beleben, zu kreieren, zu reflektieren und wahrzunehmen- eben mit allen Sinnen zu begreifen" Traducción propia.

⁸ El programa de maestría International Media Cultural Work (IMC) dirige numerosas cooperaciones, proyectos de investigación y organiza conferencias científicas. Los profesores y los estudiantes pueden investigar juntos sobre temas relacionados con, por ejemplo, los medios como entornos, *media aesthetic education*, desarrollo de audiencias, audio 3D y el audio con RV, Fulldome y *Soundscape*. <https://imc.mediencampus.h-da.de/program/>

⁹ Dentro de este análisis del pensamiento del autor, se tienen en mente las relaciones de los educadores y de los educandos fuera de los ámbitos de la educación institucionalizada.

conceptualizaron categorías como práctica educativa, concepción antropológica e histórica, que permitieron un acercamiento a su propuesta en el área de lo dialéctico-político, esencial para comprender conceptos claves como educación, diálogo y transformación. También se revisaron trabajos de grado del programa de Maestría en Artes, *International Media Cultural Work* desde el año 2018, que abordan MAE como práctica educativa en cuanto comprenden proyectos artísticos y culturales intencionados en los que intervienen significados, percepciones y acciones de los sujetos participantes, para realizar los cruces entre categorías que posibilitan el diálogo entre ellas.

En consecuencia, el presente artículo se presenta como una reflexión que explora cómo la propuesta de pedagogía crítica de Freire puede contribuir en el desarrollo de la MAE en cuanto a su concepción de educación, así como en la concepción antropológica y lectura del mundo movilizadas o asumidas desde el programa; ya que estas apuestas posibilitarían a los individuos el reflexionar críticamente sobre su realidad social al experimentar la dimensión sensitiva y estética de los medios digitales. Intención que surge desde el escenario de las experiencias personales de la autora de este artículo durante los dos años de duración de la maestría anteriormente descrita y en plena articulación reflexiva con los aprendizajes y procesos de formación de la Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Justamente, el proceso formativo y aportes teórico-pedagógicos de esta Especialización, ha generado la inquietud y necesidad de reflexionar críticamente en torno a las prácticas, concepciones e intenciones educativas de la MAE, en tanto toda práctica educativa precisa reflexión pedagógica.

Así, este escrito propone iniciar esa reflexión necesaria proponiendo como punto de unión los aportes de Freire en colaboración y complementariedad a lo que ha venido desarrollando la MAE, teniendo cómo motivación dar cuenta de la vigencia y relevancia que sigue teniendo la propuesta del pedagogo brasileño en cuanto se puede adoptar y adaptar a diferentes contextos educativos, y además con la intención de traer a la agenda académica Colombiana y Latinoamericana esta interesante propuesta formativa de marcada tradición alemana para futuros debates y desarrollos locales.

Es importante señalar, desde ya, que estos análisis no parten desde la sinonimia o equiparación entre las concepciones e intencionalidades del proyecto Freireano y las del MAE; por el contrario, teniendo presente las singularidades, espacialidades y constructos culturales que componen cada proyecto, nos atrevemos a pensar posibilidades de diálogo, nutrido precisamente por la diferencia, a fin de establecer escenario de complementariedad, crítica e interpelación mutua.

1. Freire y la transformación de la realidad

La obra del filósofo y pedagogo brasileño Paulo Freire (1921 -1997), representa un legado fundamental en el movimiento de la pedagogía crítica al defender la concienciación y el diálogo como imprescindibles en los procesos de enseñanza y aprendizaje, confrontando así la educación acrítica y mecanicista imperante en la sociedad latinoamericana en la segunda mitad del siglo XX. Su propuesta expresa una concepción humanista que vincula relaciones dialécticas del sujeto con su contexto histórico, político y cultural teniendo como centro del proceso de construcción un proyecto educativo que le permita a hombres y mujeres alcanzar su

liberación de las relaciones deshumanizantes impuestas por una sociedad que lo aliena.

La sociedad brasileña en los años sesenta y setentas vivía un clima cultural de explotación y sumisión de los sectores populares bajo de las elites gobernantes; subordinación que los apartaba no solo de condiciones de vida digna sino también de la posibilidad de participar en la vida política y cultural; razón por la cual, la propuesta de Freire emerge como posibilidad de transformación de la visión de educación y como instauración de una praxis social asentada en el carácter político de la acción humana. De este modo, la educación dejaría de reducirse a la repetición de contenidos para transformarse en un proceso político que proporcionaría al sujeto la posibilidad de reflexionar críticamente sobre las condiciones que afectan su realidad.

Una reflexión, de carácter crítico, que encaminaría a mujeres y hombres hacia la liberación y brindaría espacios de empoderamiento y participación democrática en la sociedad. Así lo piensa Freire y es, precisamente, la fuerza política que asume la concepción de educación a lo largo de sus obras e intervenciones.

1.1 La educación según Freire: Indagación, reflexión y transformación

Freire concibe a la educación como un acto ético-poético, una práctica emancipadora que conduce a una lectura crítica del mundo, que no se refiere a la transmisión mecánica de contenidos, sino más bien, a las acciones humanas que procuran que los sujetos se apropien de su realidad, la reflexionen y la transformen. Es un proceso de participación, formación y redefinición de prácticas populares, culturales y sociales, que rompe con las estructuras tradicionales establecidas al redefinir las funciones y

relaciones de los sujetos *en* y *con* el mundo. Para esto, la práctica educativa debe ubicar a los sujetos en el proceso histórico del contexto local para lo cual se hace necesario que se les ayude a asumir su responsabilidad ética como actores conscientes que no solo participan, sino que también dirigen el proyecto histórico común de transformación del mundo.

El proceso educativo es un proceso de indagación y búsqueda propio de la humanidad “inacabada, incompleta pero consciente de su finitud [...]; aquello que nos caracteriza como seres programados para aprender” (Freire, 1997, p. 30). El ser humano es un ser inconcluso que está motivado a desarrollarse, a tomar la vida en sus manos para ser *sujeto* y no *objeto* de su propia historia y que, por tanto, se constituye a sí mismo en medio de la búsqueda que transforma y crea condiciones concretas de existencia. Un sujeto que entiende que la historia es tiempo de posibilidad y no de determinismo (Freire, 1997, p. 20).

La existencia humana es entonces, una obra en construcción permanente; es una búsqueda que le da a los sujetos la posibilidad de interpretar el mundo, transformarse a sí mismos y transformar su realidad. Así, la educación “es un proceso que empodera a los históricamente oprimidos y alimenta la esperanza necesaria para emprender el camino hacia el cambio social” (Espinel, 2014, p. 44); es una posibilidad que permite la construcción de nuevas realidades y nuevos sentidos al abrir nuevos caminos de acción.

La propuesta de Freire, teniendo un importante horizonte conceptual en el proyecto histórico-político de la teoría crítica¹⁰, aspira a una mayor comprensión de la situación

¹⁰ Surgida del trabajo de Paulo Freire en el noreste brasileño, asolado por la pobreza en los años sesenta, la pedagogía crítica fusionó la ética de la teología de la liberación, y la teoría crítica de la escuela de Frankfurt, con los impulsos progresistas en educación. [...] Durante la siguiente década, la pedagogía crítica ejerció una gran

histórica y cultural de la sociedad. Los postulados de la Escuela de Frankfurt, grupo filosófico de esta teoría, consideran el acto educativo como un “escenario para la emancipación intelectual, social y democrática de sus protagonistas en su entorno histórico cultural” (Mclaren, 2015, p. 51); emancipación que debe surgir desde la reflexión crítica de los sujetos sobre las estructuras hegemónicas de la sociedad que lo alienan. Así, la pedagogía de Freire adquiere un sentido dialéctico al entender que el acto educativo está inserto en sociedades reproductoras de patrones sociales y culturales de condicionamiento, por lo que se hace necesario que los sujetos se realicen como intelectuales transformativos (Giroux, 2013, p. 19) que actúen en resistencia a las ideologías de dominación.

“Sólo el hombre, en su afirmación como sujeto, decide si actúa para crear su historia, la historia que desea sueña y espera, o si se somete mansamente al devenir histórico que otros construyen por él, pero que, en todo caso, lo abarca, lo somete y lo subordina” (Espinel, 2014, p. 20)

Freire apuesta a la transformación de la educación con una pedagogía crítica que surge como un proyecto de liberación social y política para un mundo en opresión.¹¹ Así, el acto educativo cobra un sentido transformador al generar en los sujetos un cambio en la comprensión del lugar que tienen en la sociedad y de esta manera, una interpretación profunda de la realidad social y política, de sus causas, consecuencias y, sobre todo, de sus posibilidades. Por lo tanto, aprender a leer y a escribir la palabra

influencia sobre la práctica pedagógica y sobre la formación del profesorado, así como sobre los trabajos académicos sobre sociopolítica y educación en todo el continente americano. En el siglo XXI, este campo se encuentra en una encrucijada conceptual, ya que sus investigadores e investigadoras contemplan la naturaleza del movimiento a una nueva fase de su evolución (KINCHELOE, 2008, p. 29-30, Citado en (Santamaría, Benítez, Sotomayor, & Barragán, 2019, S. 7)

¹¹ Es importante señalar que esta propuesta pedagógica nació principalmente dentro del marco de la alfabetización de adultos en contextos rurales.

debe darse en un proceso de alfabetización simultáneo con la lectura de la realidad, ya que así es posible sintetizar la relación existente entre conocimiento, transformación del mundo y transformación de sí mismo, es permitir entonces, una vinculación entre lo que se lee y la realidad particular de quien lee. Freire insiste en que las palabras que se enseñan deben estar cargadas de la significación de la experiencia propia de quien aprende; deben “provenir del universo vocabular de los grupos populares, expresando su verdadero lenguaje, sus anhelos, sus inquietudes, sus reivindicaciones, sus sueños” (Freire, 2008, p. 106). Pronunciar el mundo, es existir, ya que la existencia humana no es muda ni tampoco es estática, por lo que la palabra y la acción deben darse juntas. Sin reflexión ni compromiso la palabra se convierte en palabrería y la acción en activismo hueco; no hay denuncia verdadera sin compromiso de transformación ni compromiso de acción (Freire, 1970, p. 70).

Es con *la palabra* con la que se transforma el mundo ya que es a través de esta que se hace posible el diálogo, el encuentro con los otros y las otras miradas de mundo. El diálogo es, fundamentalmente, el camino mediante el cual los seres humanos se construyen en presencia de otros seres humanos, a través de sus palabras y en medio de contextos específicos. A través del diálogo el ser humano se configura como sujeto, sujeto de acción con capacidad de pronunciar el mundo y construir universos de sentido. “Un proceso que devuelve la palabra a los silenciados, junto con su posibilidad de pronunciar y recrear el mundo” (Espinell, 2010, p. 43). Estar consciente de la realidad posibilita la tarea histórica de pronunciar el mundo y reconstruir sentidos. Por esto, en el diálogo no se transfieren ni depositan ideas en los otros, sino que se mediatizan las formas de concebir, representar, significar, pronunciar y relacionarse con el mundo en un acto comunicante de manera co-participada, enseñando y aprendiendo simultáneamente.

“La palabra viva es diálogo existencial. Expresa y elabora el mundo en comunicación y colaboración. El diálogo auténtico —reconocimiento del otro y reconocimiento de sí en el otro— es decisión y compromiso de colaborar en la construcción del mundo común. No hay conciencias vacías; por esto, los hombres no se humanizan sino humanizando el mundo” (Freire, 1970, p. 16).

Así las cosas, la educación en el universo Freireano no hace referencia a la transmisión de conocimientos, sino a la creación de posibilidades para su construcción en el intercambio de experiencias. Es un proceso que implica, además, una formación ética y estética, que respete la naturaleza humana de los sujetos y su formación moral. La práctica de la educación implica un compromiso de respeto a la vida y a la dignidad del hombre en relación con la comprensión y reflexión de las condiciones sociales, económicas y culturales que posibiliten una sociedad más humana. En consecuencia, enseñar y aprender significan intervenir el mundo para recrearlo. (Espinel, 2010, p. 43)

La práctica educativa se concibe entonces, como un acto pedagógico de formación cultural para el empoderamiento y la liberación que actúa contra las prácticas de deshumanización que alejan los contenidos de las condiciones sociales, culturales y económicas del sujeto y su contexto.

“Educar es formar y formar supone conocer profundamente, disponibilidad para la revisión de lo conocido, posibilidad de cambiar de opciones, de elecciones y el derecho a hacerlo, lo que no puede existir al margen de los principios éticos y estéticos por la belleza que implica la finalidad de justicia social”. (Freire, 1997)

La educación busca la formación del hombre y su acercamiento a su capacidad creadora, a lo humano y a lo solidario. El conocimiento aquí se “constituye en las relaciones hombre - mundo, relaciones de transformación, y se perfecciona en la problematización crítica de estas relaciones” (Freire, 1967, p. 39); es decir, se aprende en comunidad, en todas partes y en todo momento, no solo en la escuela, pues se construye a partir de las experiencias y saberes de sus protagonistas.

1.2 El sujeto: actor y director de su destino

Freire concibe la existencia humana como algo que *se está haciendo* constantemente; un producto de la transformación de la realidad y de los sujetos que participan en ella. Los seres humanos son seres inacabados que *están siendo* en y con la realidad; un *estar siendo* que da lugar a la transformación; posibilidad mediante la cual el sujeto supera la determinación histórica. Una transformación solo posible a partir de la *praxis* en tanto conjunción entre reflexión y acción

“El sujeto está en condiciones de hacer la historia en su relación con el mundo. Pero si desecha esta posibilidad, esta praxis, termina siendo una obra de otras manos, de otra historia que no le pertenece, pero que lo involucra y lo subyuga” (Espinel, 2014, p. 20)

Conocer la realidad y ser consciente del entorno le permite al sujeto ser el protagonista de su propio destino, y de esta manera actuar intencionadamente en su transformación para la obtención de condiciones de vida más humanas. De esta manera, la transformación se potencia a partir del conocimiento del sujeto sobre su contexto, a través de la conciencia de sí y de su realidad; solo así, una vez más, sus acciones se hacen intencionadas y coherentes. Las acciones humanas son la

posibilidad de construir un presente y un mejor futuro, lo cual reivindica el compromiso existencial del sujeto de *ser más*.

El ser humano es un ser comunicante que tiene el derecho fundamental de pronunciar la palabra. No la dice solo para sí mismo, la dice en encuentro con *otros*, y al hacerlo se humaniza pues se abre a un mundo que puede reflexionar (Espinell, 2014). Esta visión del ser humano no es individualista, sino comunitaria e inclusiva, ya que reflexionar implica el que todos tengan derecho, acceso y uso de la palabra; las mismas oportunidades de pensarse, de decidir y de participar.

En suma, el ser humano es un ser creador que está en constante búsqueda de algo, tiene la vocación de *ser más* por lo tanto crea y recrea las condiciones que permitan la participación de todos en una sociedad. Es un actor activo que participa en la planificación y superación de la realidad, la dinamiza, domina y modifica, la hace más libre y humana.

2. Posibilidades pedagógicas de MAE en diálogo con Freire

No es nuevo decir que el mundo actual está fuertemente mediado por los medios digitales y que su implementación en los procesos de innovación educativa ha sido causa de un largo debate. Sin embargo, aproximarse a este tema desde la propuesta pedagógica de Paulo Freire representa una oportunidad para re-leer la práctica educativa respecto al uso crítico de los elementos propios que el contexto histórico ofrece. Los medios digitales pueden ser una de las herramientas activas en la tarea de formación de sujetos político-críticos, de hecho, ya lo viene siendo tal como a diario lo constatamos.

Tanto el Intento de aproximación a la conceptualización de MAE como las experiencias que se presentan a modo de ejemplo al final de este apartado, son producto de un rastreo documental de aquellas tesis de grado del programa de Maestría en Artes, *International Media Cultural Work* (IMC) de la Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt desde el año 2018¹² que conciben en su desarrollo a MAE como un importante eje teórico y práctico. Estos trabajos de grado no definen a MAE en un sentido estricto; sin embargo, cada uno de ellos elabora una serie de diversas aproximaciones de MAE en el intento de conceptualizar algunos de sus componentes estructurales como son la educación entendida en términos de *Bildung*, la experiencia estética y *media art*. En el ejercicio de revisión documental que nos proponemos se analizan las maneras de entender el acto educativo (fuera de los ámbitos de la educación institucionalizada), el sujeto y sus relaciones con el mundo como categorías de análisis dentro de la revisión de los fundamentos teóricos y pedagógicos del programa MAE; para ello, nos detenemos en los desarrollos teóricos y prácticos de cada uno de los documentos.

Las tesis escogidas son propuestas que promueven el análisis de cómo los medios digitales pueden ser una herramienta estimulante de la reflexión social y cultural, reformulando la relación entre los medios digitales y la educación, permitiendo la experimentación de lo estético en el proceso. A continuación, se presentan los nombres de esas tesis en las que se hacen cuenta las inquietudes que se plantean quienes tienen la tarea de llevar MAE a la práctica, desde la interdisciplinariedad y la

¹² El programa de maestría tiene aproximadamente cuatro años de ejercicio y se han publicado aproximadamente 30 tesis hasta abril de 2020, de las cuales se tomaron en cuenta para esta reflexión 8 de ellas. No existe aún un repositorio online. Los documentos fueron compartidos personalmente en formato PDF.

curiosidad como inquietud indagadora, y que ayudan a ir develando rasgos de la propuesta que se quiere analizar:

- Abordando las cuestiones sociopolíticas a través del arte. El discurso político en las exposiciones de *media art*¹³ (Menger, 2019)
- Redes sociales para revitalizar la democracia en Colombia. Un análisis mediático-estético¹⁴ (Roca, 2020)
- Tu historia también es mía. Desarrollo de habilidades de inclusión a través de la escucha y los medios de audio digitales¹⁵ (Petermann, 2019)
- AmbulArte. Concepto para una escuela de arte de medios mixtos para las zonas rurales de México¹⁶ (Domínguez, 2019)
- Empoderando a jóvenes líderes. *Media Aesthetic Education* como impulsor de la resistencia, diálogo y transformación¹⁷ (Alarcón & Barbosa, 2019)
- Trabajo radio-cultural en las escuelas. Guía práctica para una cooperación satisfactoria entre instituciones culturales y educativas¹⁸ (Brehm, 2018)
- Educación cultural y estética de los medios en las zonas rurales: Elaboración de un concepto para un centro comunal enfocado en la cultura de medios digitales ¹⁹ (Schüller, 2014)

¹³ Tesis escrita originalmente en inglés bajo el nombre: *Tackling socio-political issues through art Political discourse in media art exhibitions*

¹⁴ Tesis escrita originalmente en inglés bajo el nombre: *Social Media for revitalizing democracy in Colombia. A Media Aesthetic Analysis.*

¹⁵ Tesis escrita originalmente en inglés bajo el nombre: *Your Story is Also Mine. Developing inclusion skills through listening and digital audio media*

¹⁶ Tesis escrita originalmente en inglés bajo el nombre: *AmbulArte. Concept for a Mixed Media Art School for Mexico's rural areas*

¹⁷ Tesis escrita originalmente en inglés bajo el nombre: *Empowering young leaders Media aesthetic education as a driver for resistance, dialogue, and transformation*

¹⁸ Tesis escrita originalmente en alemán bajo el nombre: *Radiokulturarbeit an Schulen. Praktischer Leitfaden für eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Kultur- und Bildungseinrichtungen*

¹⁹ Tesis escrita originalmente en alemán bajo el nombre: *Kulturelle und medienästhetische Bildung im ländlichen Raum: „Bahnhof Langstadt e.V. “Entwicklung eines umsetzungsreifen Konzepts für ein Medienkulturzentrum*

Al ser este un análisis hecho desde la curiosidad pedagógica, se realiza un acercamiento a MAE desde su concepción de educación, lo que determina como se verá adelante, las maneras de concebir al sujeto y sus relaciones con el mundo. En este proceso se desveló el concepto de *Bildung* y se hizo protagonista.

2.1 La *Bildung* como eje articulador de MAE

Media aesthetic education como propuesta que se desarrolla desde la tradición pedagógica alemana, concibe la educación como algo más que la transmisión de conocimientos. Uno de los principios fundamentales y muy propios de esta *Pädagogik* (ciencia de la educación) y del pensamiento alemán en general²⁰, es la *Bildung*, un ideal de desarrollo y transformación holística permanente del yo a lo largo de toda la vida. La *Bildung* es un ideal que se refiere a algo más que la transmisión de conocimientos, es el trabajo sobre sí mismo, el perfeccionamiento propio para alcanzar una individualidad una totalidad rica y armoniosa.

“Así como la educación atañe a un medio de instrucción o adiestramiento en ciertos conocimientos y habilidades –una acción externa, pedagógicamente intencionada–, la formación (*Bildung*)²¹ permite «alcanzar la plenitud humana» (Kant, 2008), «llegar a ser persona» (Quintana, 1986), y «llegar a ser lo que se es» (Nietzsche, 2002), en tanto devenir espiritual”. (Saavedra Rey, 2017, p. 200).

²⁰ Un ideal que se desarrolló en la cultura alemana del siglo XVIII como contraparte del ideal de sociedad civil -civilización las culturas francesa e inglesa que abarcaban todas las condiciones de vida, incluyendo la tecnología, los negocios, las ciencias y el arte. En el nuevo humanismo, la *Bildung* en cambio, se enfocó en la academia y la educación de sí mismo. (Horlacher, 2012)

²¹ En el artículo original se establece que al hablar de formación se hace referencia a *Bildung*. Los paréntesis son míos.

Así que, se empieza a comprender que entre la *Bildung* y *Erziehung* (educación, instrucción) hay marcadas diferencias. Numerosos documentos académicos se refieren a ella como formación (derivada del alemán *bilden*, que significa formar), o como educación; aunque, siguiendo a Rebekka Horlacher (2014), especialista en la teoría e historia de *Bildung* del Instituto de Educación de la Universidad de Zúrich: “Ni “educación”, ni “instrucción”, ni “capacitación”, ni “formación”, ni “crianza” se acercan siquiera a la ambición cultural en la semántica de *Bildung*” (p. 36). Razón por la cual el presente artículo mantiene el término en su idioma original (*die -la- Bildung*) para conservar su contexto cultural y para evitar la confusión con la concepción de formación de Freire que, como veremos, responde a intencionalidades y escenarios disímiles, aunque no del todo alejados, opuestos o contradictorios.

También es importante aclarar que no es intención de esta reflexión hacer una profunda revisión de los contenidos históricos, filosóficos y pedagógicos tan amplios y complejos alrededor de la *Bildung*, sino un acercamiento a lo que ésta aporta como propuesta educativa en MAE a partir de la revisión de los documentos seleccionados como corpus documental para el análisis. Con este propósito en el horizonte, las indagaciones que alimentan las siguientes páginas buscan relacionar las singularidades de un concepto tan complejo como el de *Bildung* en sus apropiaciones en MAE con los de la concepción de educación de la pedagogía crítica de Freire. Un proyecto trazado como una posible manera de comprender lo que ocurre alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus protagonistas en los proyectos educativos que emplean MAE como plataforma teórico-metodológica.

La revisión de los trabajos de grado encuentra dos maneras de acercarse a *Bildung*. La primera abraza el concepto en su sentido clásico de *auto-cultivación*; esto es, como una reflexión personal para la comprensión del mundo y la búsqueda de esa plenitud humana desde Humboldt y Schiller principalmente, aunque no son citados literalmente. Y la segunda manera de abordar el concepto, se proyecta desde la teoría crítica, principalmente desde Adorno y Horkheimer, donde toma un carácter de agenciamiento político para la transformación de la sociedad. Antes de iniciar esta diferenciación, es conveniente realizar una breve conceptualización de este difuso concepto.

2.1 *Bildung*: algo más que educación

La *Bildung* es un concepto de una larga historia que remonta sus orígenes desde la mística de la Edad Media en Europa, cuando suponía la elevación del carácter divino del alma que es imagen (*Bild*) de Dios. Este carácter se abandona en el siglo XVIII cuando empieza a aproximarse hacia la educación en el intento de describir una particular manera de combinar el conocimiento y el crecimiento personal (principalmente de la élite) en conexión con la *paideia* griega; un modo de vida que implica la articulación de la cultura (*Kultur*) y la educación (*Erziehung*). Desde la década de 1960 se ha revivido su estudio y se ha convertido en un referente de inspiración y debate en el contexto pedagógico, pues implica un acercamiento a comprender lo que es el conocimiento y cómo se puede llegar a él, así como la naturaleza y propósito de la educación.

Debido a su complejidad no posee un significado preciso y delimitado sino, por el contrario, que alrededor del mismo se ha venido tejiendo toda una red de aproximaciones desde múltiples contextos históricos, perspectivas educativas,

pedagógicas, culturales y filosóficas; todo lo cual hace que no se pueda contar con una definición unificada ni unívoca, libre de ambigüedades. Sin embargo, al estar desarrollada principalmente dentro del pensamiento europeo, los valores personales y culturales en relación con otros hacen parte indispensable y común entre sus definiciones. Irene Pieper (2013), profesora de la Universidad Pedagógica de Heidelberg, entrevistó algunos valores en común al conectar la noción de la *Bildung* con la función de la literatura en los salones de clase europeos: “respeto por la tradición del conocimiento, el arte y el pensamiento científico, el juicio, la tolerancia y la generosidad hacia los demás, el pensamiento crítico y la exploración del propio razonamiento, la flexibilidad de la mente, el valor para expresar las opiniones personales²²” (p. 540). Resaltando además que proporciona la clave para dominar y entender la cultura, por lo que se hace vital entenderla en el contexto educativo de la sociedad actual.

Así, *Bildung* puede entenderse como un proceso interior en el que cada persona despliega una manera singular de concebirse, de ser y de vivir que no es un producto de la educación y sus cánones de producción industrial de repetición. “El acto de formar (interno) desborda la acción educativa (externa), de la cual no se puede prescindir pues vincula culturalmente a la persona y la encara en el ámbito social, problematizando su interior” (Saavedra Rey, 2017, p. 6)

²² Texto original en inglés. “respect for tradition of knowledge, art and scientific thinking, judgement, tolerance and generosity towards others, critical thinking and exploration of own reasoning, flexibility of mind, courage in expressing personal opinions” (Pieper, 2013). Traducción propia

2.2 *Bildung* cómo auto cultivación

Ahora bien, en algunos trabajos de grado estudiados, como los en Schüller (2014), Brehm (2018) y Petermann (2019), la *Bildung* se concibe como cultivo personal (*self-cultivation*), autorrealización del sujeto para la comprensión de su contexto social. *Bildung* significaría, desde esta tendencia, la conformación de la identidad dentro de una sociedad en un proceso recíproco que permite la participación como individuo y que se basa en la comunicación.

En estas tesis, *Bildung* posibilita cerrar la brecha entre la cultura y la recepción estética de los medios digitales entre las diferentes personas de diferentes edades y diferentes orígenes culturales y sociales. Con respecto a lo estético, Schüller (2014) resalta la importancia que para MAE tiene la diferenciación entre educación-entrenamiento estético (en alemán *ästhetischer Erziehung*) y la *Bildung* estética (*ästhetischer Bildung*) ya que no hacerlo excluye la posibilidad moral de reflexionar lo que se percibe a través de los sentidos.

“La *Bildung* estética, por otra parte, no sólo resulta de la confrontación con las experiencias estéticas, sino también de la comunicación y la reflexión de éstas. Este intercambio de experiencias estéticas son un acto social anclado en la *Bildung*, reforzando así el comportamiento social, ya que es inherente a la comunicación y formulación de la propia experiencia”²³. (Schüller, 2014, p. 11)

²³ Texto original en alemán: Die ästhetische Bildung hingegen erfolgt nicht nur aus der Konfrontation mit ästhetischen Erfahrungen, sondern der Kommunikation und Reflexion dessen. Dieser, in Bildung verankerte Austausch über ästhetische Erfahrungen, ein sozialer Akt, stärkt somit das soziale Verhalten, da es dem Kommunizieren und dem Formulieren der eigenen Erfahrung immanent ist. Damit ist es nicht nur Teil der Sozialisierung, sondern auch integriert in die kognitive Entwicklung. (Schüller, 2014, S. 11). Traducción propia

Este aporte permite comprender el horizonte conceptual frente al carácter estético que asume la *Bildung* dentro de MAE. Igualmente, enunciados como estos permiten aclarar, en alguna medida, porqué en su alemán original, MAE se piensa como *medienästhetischer Bildung* (*Bildung* estética de medios), y no cómo *Erziehung* (*Educación* estética de medios), aunque en inglés se traduzca como *education*²⁴, lo que indica una clara diferencia respecto a la concepción tradicional de educación que limita la posibilidad de los sujetos de ser y afirmarse; aproximándose a la noción de acción cultural. Para Schüller (2014) comprender que los medios digitales son una “extensión del hombre”²⁵ abre el espectro de la *Bildung* no solo con respecto a las relaciones del sujeto con los medios, sino también con la creación de subjetividades e identidad, con lo que se hace necesario el desarrollo paralelo de la *kulturelle Bildung* (*Bildung* cultural)²⁶. Esto es asumir el proceso educativo de MAE como un proceso de participación y formación de prácticas populares, culturales y sociales que rompe con las formas y estructuras tradicionales de la educación institucionalizada.

Las propuestas prácticas que proponen estas tesis formulan programas para el trabajo conjunto con escuelas, dónde sobresale que tanto MAE como sus practicantes (educadores - agentes culturales, artistas de medios, etc.) “no tienen como objetivo enseñar o educar (*teaching*), sino dar acceso a nuevos conocimientos externos y a herramientas para el desarrollo interno” (Petermann, 2019, p. 35). Un ambiente de aprendizaje libre de los objetivos de los planes de estudio fomenta un balance entre la dimensión exploradora y abierta de los medios, con el ideal de desarrollo personal

²⁴ Esta conclusión no pretende implicar que no surjan confusiones entre los mismos alemano-parlantes. Incluso en contextos educativos y pedagógicos se deben hacer este tipo de aclaraciones.

²⁵ *Comprender los medios de comunicación: Las extensiones del ser humano*. McLuhan, 1964) citado por (Schüller, 2014, S. 20)

²⁶ Sin duda un tema que merecería una mayor cobertura, sin embargo, hacerlo ampliaría demasiado el espectro de análisis de la presente reflexión.

de la *Bildung*. Por esto temáticas como inclusión, fomento de la diversidad, y educación cultural encuentran en MAE un espacio de oportunidades para la formación de identidades y nuevas maneras de ser y estar en el mundo, esto es, nuevas posibilidades de concienciar el yo al participar en espacios colectivos de socialización e interacción. Estos escenarios que se proponen se acercan a las perspectivas de cultura e identidad en la educación popular de Freire: “una concepción de la educación que acepta y legitima la diferencia, la transformación del ser humano, su papel en la construcción y en la crítica permanente de la realidad social y cultural más inmediata en la que se inscribe” (Brito, 2008, p. 34). Propuesta en la que el conocimiento no se homogeniza, sino que se construye desde la diversidad, desde el reconocimiento de la individualidad de los sujetos.

Estas tesis proponen proyectos de mediación-facilitación entre los educadores que realizan una propuesta estética del uso de herramientas digitales, las instituciones (escuelas, museos, centros culturales) y los sujetos receptores, dentro de un ambiente libre de las presiones del plan de estudio del sistema educativo tradicional. Sin embargo, aunque la perspectiva clásica de *autocultivo* de *Bildung* se aleja significativamente de las pretensiones estandarizadas del currículo, estos proyectos buscan también el desarrollo de competencias (como el manejo de softwares, uso adecuado de dispositivos digitales) que, en contraste, son habilidades para ser aprendidas y medidas. Tanto Petermann (2019) dentro de su proyecto de desarrollo de habilidades de inclusión por medio de la producción de piezas de sonido digitales, como la propuesta de Brehm (2018) de ejecutar programas de radio cultural (*Radiokulturarbeit*) en escuelas con el apoyo de instituciones culturales y Schüller (2014) con la creación de un centro cultural que promueva la producción de piezas

artísticas digitales, demuestran en mayor o menor medida, la necesidad del ser complementados con currículos basados en competencias para la plena realización de sus objetivos de MAE. Si bien esto podría parecer contradictorio, sobre todo para la visión clásica de *Bildung* que delinea sus propuestas, Horlacher (2012) indica que “la adquisición de competencias (como la adquisición de *Bildung*) es una habilidad que existe independientemente del objeto y que comprende una reserva personal de posibilidades para acción” (p. 19). Aunque esta es una reflexión en la cual vale la pena adentrarse, para este artículo lo que indica es que la discusión pedagógica sobre *Bildung* siempre está en movimiento, y como se menciona previamente, no es posible que su práctica sea universal ni inequívoca. Sin embargo, retomando algunos de los planteamientos del pedagogo latinoamericano, lo fundamental en cualquier proceso educativo “es saber, es trabajar dura y seriamente con los educandos para que ellos aprendan a aprender, y no para que ellos memoricen transmisiones mecánicas y después hagan pruebas sobre la memorización mecánica de un saber falso a partir del cual serán aprobados o reprobados” (Freire, 1993, p. 8). Esto no significa abandonar las cuestiones de la evaluación, sino comprenderla desde una mirada democrática, para que se forme desde la participación de los educadores y educandos, sea permanente y fomente la replanificación desde sus resultados.

En esta visión de *Bildung* en la práctica de MAE, se hace valioso releer el rol que juega la figura del educador-mediador-artista. Petermann (2019) indica que *Bildung* “no es totalmente opuesto a la educación y enseñanza, pero puede ser complementaria de estos si se aplica en el contexto y la forma adecuados. (...) entender el rol activo de los educandos (...) el cambio de roles de comunicación y el fomento de los medios digitales para atraer la participación” (p. 17), lo que representa

una de las escasas reflexiones realizadas sobre las relaciones entre los protagonistas del proyecto que debido a las características especiales de MAE y *Bildung* desafían las relaciones jerárquicas de la educación tradicional. En este sentido, los aportes de Freire sobre la práctica pedagógica del educador permite trascender el carácter de institucionalidad de un intelectual que interviene, y más bien invita a adoptar desde el amor y la esperanza, unas maneras de ver el que creen unas relaciones horizontales.

Freire resalta la relevancia de la reflexión de la práctica de quien educa, tanto para estar siempre más capacitado para enseñar los contenidos como para no reducir su práctica a la mera enseñanza de estos, pues la actividad pedagógica es un compromiso ético que trasciende al plano de la vida.

Bajo esta perspectiva de *Bildung*, las experiencias que se crean en la interacción con los medios digitales propician condiciones para que educadores y educandos puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse a sí mismos “como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar” (Freire, 1997, p. 14). El proyecto educativo desde la propuesta de Freire se nutre de las experiencias culturales, políticas, estéticas y éticas que se forman en la coexistencia de identidades, que ayudan al sujeto a comprender, problematizar y transformar su realidad. *La Bildung* es la posibilidad del sujeto de ser y afirmarse como un ser individual; es una oportunidad para que los sujetos enriquezcan su visión del mundo desde un proyecto individual, es decir que la tarea de mejorarse, cultivarse a sí mismos se desarrolla cómo una exploración de “nuestra condición humana desde nuestras singularidades: aquello que somos y que podríamos llegar a ser” (Saavedra Rey, 2017, p. 16)

2.3 *Bildung* como emancipación

Aunque Alarcón & Barbosa (2019) y Roca (2020) hacen un breve rastreo desde las reflexiones religiosas de Eckhart, pasando por Kant, Hegel y Humboldt entre otros, profundizan el abordaje de la concepción de *Bildung* desde los postulados histórico-políticos de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, donde, en una etapa temprana, fue comprendida como la posibilidad de trascendencia a una forma de vida más humana, para luego, después de los estragos cometidos por la humanidad en la Segunda Guerra Mundial, ser reformulada como un compromiso con la posibilidad de trabajo crítico y resistencia política.

“La visión utópica negativa de Adorno y Horkheimer sobre *Bildung* buscaba activar la crítica social basada en el sufrimiento, pero con el objetivo de la esperanza a través de las posibilidades de una contra educación caracterizada como autocultivo, reflexión y praxis emancipadora. Por lo tanto, la teoría crítica tardía reintrodujo *Bildung* como una "misión, no como una herramienta" (Gur-Ze'ev, 2002, p. 400) Citado por (Alarcón & Barbosa, 2019)

En el libro *El gobierno Pedagógico* (2012), Carlos Noguera, retomando el análisis de la teoría de educación crítico-constructiva del pedagogo alemán Wolfgang Klafki (1987-2000), destaca cuatro rasgos centrales de la *Bildung*, lo que permite comprender un poco más sus procesos en esta perspectiva: (1) la capacidad de autoactividad vinculada a la formación que se realiza de manera racional; un proceso de cultivación propia para mejorarse a sí mismo. (2) La apropiación crítica de la realidad y la cultura que se logra por una formación permanente que abarca la totalidad de la vida; en donde lo humano es protagonista. (3) La formación de la individualidad en relación dialéctica con la colectividad en cuanto “la formación

individual es la manera particular cómo se concretiza la objetividad general (mundo, cultura); y tal [(4)] concretización solo es posible mediante la apropiación y discusión crítica de la objetividad general” (p. 199). En la cuarta y última característica, se destacan tres dimensiones que deben ser objetivo de la *Bildung*: la moral, como la facultad de la acción; la dimensión cognitiva en cuanto reflexión racional sobre el sentido humano, responsabilidades y posibilidades; y la dimensión estética en cuanto a la formación de la facultad racional y político-moral del sujeto en tanto posibilidad de plenitud y esperanza.

De este modo, el carácter crítico del concepto de *Bildung* radica en la posibilidad que brinda para un distanciamiento del sujeto de las directrices que determinan su vida, impuestas por las estructuras hegemónicas de una sociedad industrializada e instrumental. Este distanciamiento es posible cuando el sujeto toma conciencia de que entender, afrontar y transformar la realidad depende de sí mismo, no de un orden externo. (Runge & Piñeres, 2015). Esto es, con sintonía a la pedagogía crítica, emprender el camino hacia la consolidación de la libertad desde la concienciación crítica de las dinámicas opresoras que la impiden.

Es a través de *Bildung* que el sujeto alcanza el *autorreconocimiento* como su propio creador, entendiendo que las cadenas que afligen a la humanidad son fijadas por la humanidad misma, por lo que es posible romperlas por los propios sujetos. Así, bajo esta teoría la emancipación, supone una liberación tanto intelectual como política de la dominación ideológica, pues “no es un puro ejercicio filosófico, es una praxis racional que intelige la estructura económica y social de la realidad de cara a su posicionamiento dialéctico y su transformación” (Santamaría, Benítez, Sotomayor, &

Barragán, 2019, p. 5). En este sentido, podemos decir que Freire entiende una formación que está relacionada con la creación de procesos reflexivos donde se entrelaza una relación de la práctica con la teoría que estaría muy cercana a esta acepción “crítica” de la *Bildung*. En términos de Freire, se trataría de “aproximación cada vez mayor entre lo que digo y lo que hago, entre lo que parezco ser y lo que realmente estoy siendo” (Freire, 1997, p. 93).

En los proyectos Alarcón & Barbosa (2019) y Roca (2020) *Bildung* se establece como un espacio en la búsqueda de la autonomía y de lucha por la libertad en cuanto promueve la comprensión del mundo por medio del aprovechamiento y experimentación del carácter estético - político de los medios digitales, no tanto como un medio de expresión de ideas propias sino acto comunicativo de denuncia de palabras transformadoras expresiones propias de los universos de sentido de cada sujeto con las que encuentra la libertad que lo hacen humano. Un enfoque orientado hacia la MAE no sólo brinda a las personas la oportunidad de ser más sensibles a las señales sensoriales presentes en las imágenes, sonidos y estímulos de las pantallas de los medios, sino que también podría activar su papel dentro de proyectos educativos de carácter político. El reto de este enfoque es lograr ubicar los medios digitales como parte activa del diálogo, no como objetos inertes, pues estos juegan un rol significativo en la manera como los sujetos leen el mundo.

Tanto en el proyecto artístico de Alarcón & Barbosa (2019) encaminado al desarrollo del agenciamiento político en niños y niñas, como el educativo de Roca (2020), el contenido emancipador es el eje que articula la estructura de las actividades pues trabajan alrededor de situaciones opresoras promoviendo experiencias prácticas con los medios digitales como una herramienta que empodera la palabra, partiendo del

mundo particular con la esperanza de que esa palabra se convierta en acción transformadora en la realidad. Así, los medios digitales, favorecen la misión de pronunciar y denunciar el mundo, donde las palabras pronunciadas son resultantes de un proceso de autorreflexión con respecto a una reinterpretación crítica del contexto.

La articulación de los enfoques de educación popular en las propuestas emancipadoras de MAE es útil para potenciar la construcción de subjetividades pues estas se erigen desde la heterogeneidad pues la realidad es la suma de sentidos y significados de los sujetos y sus relaciones con los otros, “la subjetividad se constituye en el soporte para la acción; una acción que siempre es ética y política” (Espinel, 2014, p. 38)

En conclusión, queda claro que, dentro de MAE, *Bildung* hace hincapié en procesos de reflexión y comprensión estética del sujeto que surgen de procesos internos; por esto su visión de educación toma distancia del adiestramiento técnico, de la capacitación o la reproducción para presentarse como creación y expresión de interpretaciones propias que son parte de un proceso de formación tan largo y complejo como la vida misma. *Bildung* es abordado como un ideal estético, tanto en el sentido de distancia reflexiva de la sociedad, es decir, desde la sensibilidad de la autocomprensión cómo desde el sentido de lucha política.

3. El MAE y la esperanza. Ejemplos prácticos

Las breves descripciones de los dos proyectos que se presentan en este apartado tienen su lugar en este artículo pues se consideran relevantes para ofrecer una visión

complementaria de las reflexiones y no representan ningún intento de establecerse como métodos o modelos. Si bien los proyectos se benefician en gran medida en las oportunidades que ofrece el contexto cultural de Alemania, pueden servir como una manera alternativa de praxis artística, que puede adoptarse y adaptarse en ambientes educativos menos privilegiados, donde educadores y educandos hagan las veces de artistas y curadores simultáneamente.

Son principalmente iniciativas de intervención cultural, artística y educativa que dinamizan las relaciones entre *media art* y educación como *Bildung* al comprometerse con el desarrollo humano y el empoderamiento político ciudadano; son también proyectos de tipo problematizador, pues reconocen el conflicto como una importante fuente de saber. Entienden, por ejemplo, para tomar algunas ideas de Espinel (2014), que “el conflicto se constituye en un laboratorio en el que se ejercen de manera real, las capacidades argumentativas de los sujetos, sus habilidades desiderativas y autoreflexivas”. (Espinel, 2014, p. 67).

Antes de describirlas es importante comprender que el *media art* no se refiere a trabajar con los últimos avances tecnológicos, sino que implica una reflexión consciente del mundo, además de establecer vínculos entre obra, artista y espectador de las más diversas maneras, buscando así acentuar el carácter compartido de la creación (Giannetti, 2002). Si bien el arte implica diferentes relaciones en cuanto a espacios, estrategias e interacciones, las propuestas prácticas del MAE y *media art* exploran también nuevas maneras de expandir lo que se entiende por educación y arte hacia nuevas posibilidades pedagógicas y nuevos lugares. El concepto de museo y exhibiciones, por ejemplo, se presentan como una oportunidad de diálogo,

participación e investigación no para relacionarse con los medios digitales en sí mismos, sino como un laboratorio de reflexión de contenidos emancipadores. Menger (2019) insiste en la necesidad de fomentar proyectos educativos y culturales en cooperación con museos y exhibiciones artísticas itinerantes en diferentes espacios para el potenciamiento del aprendizaje cultural.

– **Experiencia 1. *Stimmen, Gefühle und Meinungen***²⁷

Esta praxis artística, basada en la puesta en diálogo entre el *media art* y contenidos de empoderamiento político, propone una exploración con los medios digitales como propuesta de experimentación comunicativa en el proceso de construcción y enriquecimiento de la conciencia crítica Freiriana.

Este proyecto intenta conocer de qué manera MAE puede estimular la reflexión crítica de las realidades de los niños y niñas, además de explorar las relaciones dialógicas entre las prácticas de enseñanza y aprendizaje entre una artista y una docente. En el centro de este enfoque está la comprensión de que el mundo es sin duda transformable y que los niños y niñas desempeñan un papel activo en su transformación. Su estructura se constituye de una serie de momentos que, aunque son intencionados, no están previamente definidos ya que se alimentan de la visión particular del mundo de cada niño y niña participante. Estos momentos se desarrollan a partir de juegos participativos de tipo crítico, reflexivo y práxico que se constituyen como una metáfora de participación en el mundo. Son actividades abiertas de experiencia estética en la que se participa mediando-interactuando con medios digitales como sonido, video y fotografía, así como con los sentidos y percepciones

²⁷ Voces, sentimientos y opiniones. Traducción propia.

(luz, color, sonido, imagen, movimiento, etc.) en las que cada niño y niña participa desde su individualidad en experiencias estéticas que dan cuenta de cómo el mundo es transformable y cómo ellos, niños, tienen un rol activo en esa transformación.

Las actividades de experimentación como la toma de fotografías, interacción con sonidos digitales, más allá de intentar promover el uso creativo de herramientas digitales intentan fomentar el encuentro de voces e ideas propias para el anuncio y la denuncia del mundo, pues son actividades basadas en la reflexión y el arte participativo, no en la adquisición de competencias técnicas.



Imagen 1. Escultura mediática. [Fotografía de Carolina Alarcón]. (Groß-Umstadt, Alemania. 2019).

Si bien, el proyecto no está orientado en la producción de ningún tipo de material, las artistas-educadoras le dan el sentido de escultura mediática (*media-sculpture*) al acto creativo con el que da cierre a las actividades. En el caso de la experiencia en la escuela de Groß-Umstadt, los niños y niñas expresaron sus preocupaciones en cuanto a la temática del cuidado del medio ambiente y el calentamiento global. En una de las actividades representaron con dibujos sobre bombas infladas las acciones

humanas que contribuyen en esta problemática denunciándolas en voz alta mientras las pegan dentro de un armario que hace parte de su salón de clases. Luego se proyectó sobre estas una serie de imágenes digitales que representan un espejo del mundo y lo bonito que hay en él, creando una versión distorsionada de la realidad, pues las imágenes sobre las bombas se ven alteradas. Como acto final cada niño anunció una acción contra esta problemática, al mismo tiempo que explotaba una bomba, cómo símbolo del compromiso que se asume ante el mundo como sujeto que tiene el poder de transformarlo, rompiendo la idea de que el cambio no es posible.

Esta integración de medios digitales potencia lo estético, lo imaginativo y la curiosidad anulando la pasividad en las actividades que proponen reflexiones emancipadoras y miradas esperanzadoras hacia el futuro. El espacio creativo de MAE es uno de experimentación que favorece “el principio que se persigue: lograr que el educando no copie palabras, sino que exprese juicios” (Freire, 1997, p. 16).

– **Experiencia 2. *Widerstand im kleinen***

Los alumnos de la 10ª clase de la Escuela Goetheschule ubicada en la pequeña ciudad Dieburg (Hesse, Alemania) participaron como protagonistas de este proyecto, destacando en particular la iniciativa *Widerstand im kleinen* (resistencia en pequeño o resistencia en pequeña escala) que se desarrolla como parte de su clase de religión e historia. *Widerstand im kleinen* nace desde la inspiración de las acciones, que, aunque pequeñas, realizaron numerosos habitantes de la ciudad en contra del régimen político que dominó Alemania durante la Segunda Guerra Mundial. Los estudiantes, en compañía de la artista colombiana Diana Barbosa, tenían la tarea de adoptar un enfoque artístico para compartir hechos y documentos históricos en una

exhibición en el centro comunitario local. Además de esto, reflexionaron sobre cómo trasladar la “resistencia en pequeño” a la actualidad. Las actividades se realizaron en trabajo conjunto con el docente de historia y el centro cultural Netzwerk Bahnhof Langstadt e. V²⁸. El resultado demostró una síntesis entre lo creativo y crítico de crear con los medios digitales: instalaciones de sonido que reproducen *loops* de sonidos de cosas que se rompen con violencia contra el piso al lado de objetos de la vida diaria, como ropa, alimentos, que motivan a reflexionar sobre la historia y cómo todo lo que es vital puede desaparecer en un segundo. También, la pieza digital de video que fue exhibida durante una ceremonia de homenaje a las víctimas, donde se juega con la metáfora de lo eterno y lo vital, grabando digitalmente las manos que escriben con agua los nombres de cada víctima hasta el momento en que cada nombre se evapora por completo y desaparece, pero no para siempre porque el recuerdo queda.



Imagen 2. Tomas de la pieza digital de video. [Fotografía de Diana Barbosa]. (Dieburg, Alemania. 2019).

Es una exploración entre la producción de imaginarios, situaciones de participación y encuentros horizontales que posibilitan la construcción de subjetividades simbólicas, sociales e históricas desde el concepto de resistencia. Los participantes tienen la oportunidad de comprender que la realidad no es estática y que las reflexiones sobre

²⁸ Para conocer más sobre el proyecto visite <https://bahnhof-langstadt.de/projekte/widerstand-im-kleinen/>

el mundo no son suficientes, deben ir siempre acompañadas de acciones transformadoras.

4. Conclusión

La propuesta pedagógica de Freire abre desde el principio el camino para comprender MAE al acercarnos a una concepción especial de la educación que nos aleja de las aulas y la institucionalidad de la escuela. Su obra, más que un método, aporta una nueva concepción de las relaciones dialógicas entre la educación y los contextos sociales, culturales, económicos y políticos de la región latinoamericana, por medio de las cuales es posible reinterpretar la realidad. Así, abrazando la educación como acto ético, estético y político, podemos entrar en el proyecto de comprender, o intentar comprender, una propuesta de marcada tradición pedagógica alemana, no porque los postulados de MAE y Freire sean iguales, sino porque permite una apertura previa a una visión del acto educativo como crítico y reflexivo, donde el sujeto es figura protagonista. Esto en contraposición a las marcadas tendencias alienantes y deshumanizantes de la educación tradicional que en ninguna de las dos tiene cabida.

Con Freire y sus postulados de educación liberadora y humanista, se inicia la reflexión de MAE como acto educativo en cuanto búsqueda y práctica de la *Bildung*, concepto que se convirtió en el eje teórico clave para entender las aspiraciones de MAE como una propuesta que parte del ideal de *auto cultivación* y búsqueda de “llegar a ser lo que se es”; el desarrollo pleno de la identidad individual de sujetos que se saben tan inacabados como la realidad misma.

Bildung es la manera cómo MAE practica la educación, no para transmitir ni calificar o descalificar, sino para experimentar, crear y posibilitar el diálogo. *Bildung* es un despliegue de posibilidades que se configura como un proceso interior de lectura del mundo y la realidad, que puede ser desarrollado tanto en procesos de construcción de identidad y cultura, como en dirección a la constitución de subjetividades dentro de proyectos emancipadores con marcadas intenciones políticas. En cualquier caso, la reflexión de sus contenidos éticos y estéticos tienen una parte significativa.

MAE actúa como un espacio de experimentación de práctica artística y política, posibilitador de la construcción de conocimiento, ya que los medios digitales intervienen en la manera como los sujetos leen y sienten el mundo, por lo que abrazar la concepción de diálogo y praxis transformadora de Freire puede ayudar a configurar sus espacios como problematizadores, ya que sus aportes pueden y deben ser adaptados en cada contexto social y temático en los que se apliquen, debido a que en su visión las relaciones dialógicas entre educador, educando y realidad son el principio regulador de cualquier práctica educativa. Además, bajo sus aportes, los practicantes de MAE sean estos docentes, agentes culturales, artistas o facilitadores tengan la posibilidad de reflexionar sobre su práctica, investigar y aprender mientras enseñan.

Entonces, así como se hace necesaria una reflexión pedagógica de los procesos de enseñanza y aprendizaje de MAE, también se presenta como una posibilidad de relectura de la práctica educativa latinoamericana tanto en el uso alternativo político de los medios digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como en el desarrollo del ideal de *Bildung* en el contexto de la educación popular latinoamericana

para repensar y proyectar las nuevas utopías del cambio y la transformación social que se necesitan en la región.

Referencias

- Alarcón, C., & Barbosa, D. (2019). *Empowering young leaders. Media aesthetic education as a driver for resistance, dialogue, and transformation*. Tesis de Maestría - International Media Cultural Work M.A., Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt, Dieburg, Alemania.
- Arcos, R. (2009). Aesthetics and its political dimension according to Jacques Rancière. Von <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/18-conocimiento-e-insumision-nomadas-31/210-la-estetica-y-su-dimension-politica-segun-jacques-ranciere> abgerufen
- Brehm, N. (2018). *Radiokulturarbeit an Schulen. Praktischer Leitfaden für eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Kultur- und Bildungseinrichtungen*. Dieburg, Alemania: Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmsatdt.
- Brito, Z. (2008). n. Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. In M. Godotti, M. Gomez, & J. Mafra, *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía* (S. 29-45). Buenos Aires. Von <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720021738/3Brito.pdf> abgerufen
- Domínguez, D. (2019). *AmbulArte. Concept for a Mixed Media Art School for Mexico's rural areas*. Tesis de Maestría - International Media Cultural Work M.A., Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt, Dieburg, Alemania.
- Espinel, O. (2010). Pedagogías críticas y educación en derechos humanos. Una mirada desde escenarios escolares y no escolares. *Revista Nodos y Nudos*, 41-51.
- Espinel, O. (2014). *Freire y la educación en derechos humanos. Inflexiones e intersticios*. Bogotá: Universidaad de Antioquía.
- Freire. (1987).
- Freire, P. (1967). *Educacion como Práctica de la libertad*. Mexico: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Von <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf> abgerufen
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia de la esperanza*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1993). Interrogantes y propuestas. Temas de psicología social IV. Von http://descargarlibrosgratis.net/archivos/Libros_en_Espanol/filosofiacssociales/paulo_freire_interrogantes_y_respuestas.pdf abgerufen
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores. Von <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/218/paulo%20freire%20-%20pedagogia%20de%20la%20autonomia.pdf?sequence=1&isAllowed=y> abgerufen
- Freire, P. (2006). *Pedagogia de la esperanza*. Siglo XXI Editores.

- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores. Von <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/paulo-freire-la-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf> abgerufen
- Horlacher, R. (2012). What is Bildung? Or: Why Pädagogik cannot get away from the concept of Bildung. doi:DOI: 10.1007/978-94-6209-031-6_9
- Horlacher, R. (2014). ¿Qué es Bildung? El eterno atractivo de un concepto difuso en la teoría de la educación alemana. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 35-45.
- Mclaren. (2015).
- Menger, J. (2019). *Tackling socio-political issues through art. Political discourse in media art exhibitions*. Tesis de Maestría - International Media Cultural Work M.A., Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt, Dieburg, Alemania.
- Noguera, C. E. (2012). *El gobierno pedagógico*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Petermann, V. (2019). *Your Story is Also Mine. Developing inclusion skills through listening and digital audio media*. Tesis de Maestría - International Media Cultural Work M.A., Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt, Dieburg, Alemania.
- Pieper, I. (. (2013). Text, literature and "Bildung". *Languages of schooling within a European framework for Languages of Education: learning, teaching, assessment*. 19, S. 538-565. Praga: International Scientific Researchers. Von <http://www.scholarism.net/FullText/2013195.pdf> abgerufen
- Ramos, P. (2005). De la educación cinematográfica a la educación para la comunicación en Cuba. *Revista Comunicar N.24*, 8.
- Roca, L. (2020). *Social Media for revitalizing democracy in Colombia. A Media Aesthetic Analysis*. Tesis de Maestría - International Media Cultural Work M.A., Universidad de Ciencias Aplicadas de Darmstadt, Dieburg, Alemania.
- Runge, A., & Piñeres, J. (2015). Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (Bildung) y semiformación (Halbbildung) en el contexto de una crítica ilustrada a la Ilustración. *Itinerario Educativo*(66), 249-280. Von https://www.researchgate.net/publication/308038780_Theodor_W_Adorno_Reflexion_es_sobre_formacion_Bildung_y_semiformacion_Halbbildung_en_el_contexto_de_una_critica_ilustrada_a_la_Ilustracion abgerufen
- Saavedra Rey, S. (2017). Formación (Bildung) y creación literaria. "Llegar a ser lo que se es" en diversos mundos posibles. *La Palabra*, 197-210. Von Formación (Bildung) y creación literaria abgerufen
- Santamaría, J., Benítez, C., Sotomayor, S., & Barragán, L. (2019). PEDAGOGÍAS CRÍTICAS: CRITERIOS PARA UNA FORMACIÓN DE DOCENTES EN INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA*. *Educación y Sociedad*, 16. doi:<https://doi.org/10.1590/es0101-73302019193786>
- Schüller, K. (2014). *Kulturelle und medienästhetische Bildung im ländlichen Raum: „Bahnhof Langstadt e.V.“ Entwicklung eines umsetzungsreifen Konzepts für ein Medienkulturzentrum*. Tesis de Maestría - International Media Cultural Work M.A., Universidad de Ciencias Aplicadas Darmstadt, Dieburg, Darmstadt.