

## **El Arte de los nuevos medios: un concepto y prácticas artísticas docentes**

*The Art of new media: a concept and artistic teaching practices*

Alonso Eduardo Veloz Arce<sup>1\*</sup> <https://orcid.org/0000-0003-3446-7664>

Facultad de Artes y Humanidades, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador.

\*Autor correspondiente [alonso.veloz@cu.ucsg.edu.ec](mailto:alonso.veloz@cu.ucsg.edu.ec)

### **RESUMEN**

El presente artículo forma parte de una revisión bibliográfica sobre el Arte de los nuevos medios. Un concepto novedoso dentro del arte donde el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han transformado la forma de ver y sentirlo. De ahí que el arte digital implica un cambio en el ámbito de la educación artística con el fin de mejorar no solo la capacidad creativa del estudiante sino también del docente a la hora de enfrentar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Palabras Clave:** Arte digital, enseñanza artística, docentes, diseño curricular.

### **ABSTRACT**

This article is part of a bibliographic review on New Media Art. A novel concept within art where the use of Information and Communication Technologies (ICT) has transformed the way of seeing and feeling it. Hence, digital art implies a change in the field of art education in order to improve not only the creative capacity of the student but also of the teacher when facing the teaching and learning process.

**Keywords:** Digital art, art education, teachers, curriculum design.

Recibido: 15/7/2021

Aceptado: 5/1/2022

## **INTRODUCCIÓN**

El siguiente documento parte de la definición de varios autores sobre el arte de los nuevos medios, teniendo en consideración sus sinónimos como arte electrónico, digital, interactivo o multimedia, las mismas que desde su concepción a la fecha del siglo XXI se encuentran en constante evolución. El arte de los nuevos medios hace referencia a una nueva etapa de la relación histórica entre arte y tecnología, y se define, en síntesis, como toda expresión artística que incorpora las nuevas tecnologías de comunicación, donde:

El principio de inmersión” supone una premisa imprescindible para construir una obra virtualmente autónoma que genere propuestas que trasciendan los tradicionales límites espacios-temporales, involucrando al espectador con un mecanismo de interactividad y simulación que propicie una cuarta dimensión de la obra artística, reflexiones basadas en la propuesta del referido Jeffrey Shaw, uno de los pioneros del Arte de los Nuevos Medios, que busca “la posibilidad de originar instalaciones inmersivas a partir de la incorporación de los nuevos dispositivos tecnológicos. (Fernández, 2012, p. 24)

Que involucren al público como parte integrante y fundamental no sólo del proceso creativo, sino de la pieza. Se aborda además el tema de la teoría y el diseño curricular aplicado a una carrera en arte, concretamente, cómo en la concepción y formulación del diseño curricular para la formación del artista digital ha de atenderse la histórica y necesaria interrelación entre el campo artístico y el artístico-pedagógico, y cómo, gracias a la relativa autonomía de este último, se puede promover, desde el proceso formativo, la producción de arte digital en el campo artístico profesional cuando en este se advierte una débil presencia de estas propuestas.

## **DESARROLLO**

Una constante en la historia del arte y, en particular, de las concebidas como artes plásticas y más recientemente visuales, ha sido su relación directa con los avances científico-técnicos de cada época, que permitió no sólo la apropiación de estos por el artista en calidad de “nuevos medios” técnicos devenidos medios artísticos, por cuanto el artista se los apropia en función de

gestar, ya no una nueva obra, sino un nuevo o diferente lenguaje o recurso técnico-expresivo, y más aún, una nueva poética de creación.

En todas estas etapas, que de hecho marcaron importantes giros epistemológicos acerca de lo que es arte, y determinaron en ocasiones los “cambios de era artística”: hubo muchas fases de familiarización y experimentación para luego fijarse las ganancias obtenidas como mecanismos y tecnologías artísticas en función de determinadas intencionalidades expresivas.

Así se puede referir ejemplos de esta relación artísticamente productiva desde los orígenes del arte, cuando el “artista” paleolítico descubría, mediante la práctica y la observación, algunas regularidades que luego explicaron las leyes de la química o la física, para incorporar aquellos descubrimientos a la construcción de sus metáforas, con las que intentaba resolver sus necesidades expresivas y comunicativas en función de la supervivencia de su grupo o especie. Aquella pintura requirió la elaboración de recursos y de instrumentos especializados o artísticos. Es decir, de acuerdo con la nueva función para la cual fueron concebidos y empleados, las materias primas dejaron de ser minerales para ser pigmentos, y de ser fibras o crines para ser pinceles, y las vasijas dejaron de ser recipientes para ser objetos estéticamente diseñados para agrandar la vista. De la misma manera, gracias a la mezcla del pigmento con aceite, y al cual se debe su designación como “óleo”, se dio la posibilidad no solo de preservar el pigmento sino de resolver las dificultades que acarreaba para el pintor la preparación y realización de la pintura al temple o cualquier otra técnica que limitaba la experimentación por la rapidez con que debía pintarse, pero la preservación lograda con el aceite permitió ese tiempo necesario para probar, experimentar otras maneras de aplicación y búsqueda de efectos que hicieron a los italianos del Renacimiento lograr el naturalismo tan ansiado, al cual también contribuyó la invención por el artista de las leyes de la perspectiva y la incorporación de los estudios anatómicos del cuerpo humano a través de la disección de cadáveres que no pocos de ellos practicaban. De igual modo se menciona las ganancias de la pintura cuando incorpora conceptos aportados por la fotografía, como el ángulo visual y el encuadre.

Bastan estos ejemplos para verificar que esta relación con la ciencia y la tecnología es tan vieja como el arte, pero también para ilustrar cómo no existe una traspolación de la tecnología al arte, sino una apropiación por parte del artista que, al apropiarse, transforma la naturaleza o finalidad original de la tecnología para convertirla en instrumento de arte o en medio para hacer arte, y, en muchos casos, como ya se ha advertido, define épocas o períodos artísticos, no en cuanto a estilo o manera, sino en cuanto a dimensión estética, donde el nuevo medio impacta la naturaleza misma del arte.

Esto es lo que se vive con la era digital y el arte, donde las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), concebidas como medios de información y comunicación sobre soportes digitales, en manos del artista deviene material o medio artístico, no para informar o comunicar reproducciones de arte (como se hizo en un principio), sino que se asimila por el artista como una posibilidad de hacer arte de otra manera, o hacer otro tipo de arte, con estos nuevos medios transformados, otra vez, en medios artísticos, incorporando las novedades conceptuales para el arte que estos medios implican, y propiciando un cambio que alcanza de forma significativa al sujeto concebido como receptor.

Algunas de estas técnicas y en especial la participación de la informática, busca explorar un espacio digital con mayores expectativas creativas e inmersivas, en la cual “el espectador, hasta ahora pasivo, se convertía en un ser activo, en artífice del arte” (Ingo, 2005, p. 581).

En la búsqueda incansable de un nuevo despertar de los sentidos del espectador, así como también de involucrarlo a tal punto de que sea partícipe de la obra, el desarrollo de los medios emanados de la revolución industrial propiciaba acciones de acercamiento y participación del público, diferentes a las que se propiciaban en la producción artística tradicional. Destacan en este sentido algunos artistas, como es el caso de Larry Cuba en los setenta, quien “fue uno de los pocos artistas en servirse [...] de tecnología informática digital para investigar las posibilidades de la animación abstracta” (Ingo, 2005, p.593).

Otro referente es John Whitney St., artista pionero de la animación por computadora. En las obras de Whitney se caracterizaban las texturas generadas en bucle o *loop* formando figuras abstractas, con colores electrónicos brillantes que eran acompañados con música concreta. Uno de sus referentes más representativos son las imágenes que se muestran en la secuencia de créditos del *opening* de “Vértigo” en 1958 de Alfred Hitchcock, en donde Whitney colaboró.

Para Ingo (2005), esta obra de arte generada por los nuevos medios es una “obra de arte inmaterial” (p.596) que dependerá siempre de una pantalla, considerada como un ejemplo de dispositivo de salida para su visualización. No obstante, el video, como soporte artístico, desde sus orígenes ha luchado por ganarse el reconocimiento de obra, en el sentido más estricto del término.

Hasta hoy existen divergencias sobre los efectos que los medios electrónicos de información y comunicación provocan en la producción artística no digital. Algunos incluso consideran que los medios electrónicos han pasado a ocupar el puesto del arte tradicional. Para Fred Forest, artista de los medios y la comunicación, indica que la “evolución cultural” iniciada en 1970 “significaría la sustitución del tradicional objeto de exposición por la imagen producida por medios electrónicos” (citado por Ingo, 2005, p. 596).

Pero pese a esos pensamientos, varios autores mantienen la idea que estos medios han permitido ampliar el campo de posibilidades artísticas, indiferente de lo que hoy se considere como tradicional. Así lo resalta Heinrich Klotz:

Los nuevos medios otorgan un espectro más amplio de instrumentos de mediación, donde las artes convencionales conservan su lugar. La historia del arte de los últimos 200 años muestra que el espectro de medios se ha extendido sin que ninguno de ellos haya caído en desuso (citado por Ingo, 2005, p.619).

Como se observa, el efecto es de ampliación más no de sustitución. Como en todo arte, “se trata de un acto poético único que puede tener un efecto perdurable si continúa vivo en la mente del espectador” (Ingo, 2005, p.601).

También la obra de arte digital, podría concebirse como un nuevo tipo de performance, puesto que sucede en el desarrollo de un tiempo y espacio determinados, pero, mientras que en el performance convencional cada presentación se convierte en una obra única, puesto que el soporte es el cuerpo del artista, variable en tanto humano, en el caso del arte digital se trabaja con invariantes predeterminadas por el artista, pero que proponen una reutilización del soporte y una repetición o variación de la experiencia, ahora, por parte del perceptor. Es decir, se unen aistesis y poiesis.

Precisamente, una particularidad de la participación de esta tecnología es la realidad virtual que, además de permitir el acceso a un mundo artificial generado por una computadora, ofrece la posibilidad de interactuar con dicho entorno y con otros perceptores. Para los artistas esta opción constituye un completo desafío, pues se busca “la experimentación y elaboración de lenguajes corporales de sustitución” (Ingo, 2005, p.617) donde tales lenguajes corporales serán guiados por periféricos externos que elevarán la experiencia interactiva con la obra.

También Contreras (2012) cuando reflexiona sobre la condición digital, estima que “introduce en el arte más democracia, más libertad de intercambio de experiencias estéticas entre un público más amplio”, con lo que apela a la estética relacional que propone Bourriaud (2006) al resaltar la significación de los entornos tecnológicos construidos para la relación entre y con las personas, migrando de un escenario artístico que buscaba la construcción de situaciones creadas a partir de imágenes artísticas predeterminadas, por ejemplo una pintura, a otra que se despliega en un entorno virtual, donde el individuo, en función de perceptor, es parte de la construcción de la pieza o de la experiencia artística.

Por involucrar componentes digitales en la producción artística, el arte digital ha pasado a ser sinónimo frecuente del arte de los nuevos medios. Su dinámica galopante y las variantes que esta proporciona han dado pie a definiciones y clasificaciones diversas como las de *computer art*, *software art*, *videogames art*, *net art*, y otras clasificaciones artísticas que se han apropiado del campo de la realidad virtual e inteligencia artificial, en miras de una construcción artística más inmersiva, en donde el artista se replantea preguntas como: ¿para qué me sirven estos medios?, ¿qué se le puede proporcionar al perceptor a través de su inmersión en este medio? y/o ¿qué experiencia o reflexión interesa potenciar o provocarle?

Una característica innata de esta manifestación artística es la vinculación con la diversidad de los sentidos humanos, en otras palabras, una experiencia multisensorial en la cual se mezcla lo visual, auditivo y hasta lo tangible por medio de prótesis para lograr palpar los entornos virtuales con el fin de producir obras de arte basadas en una repetición de códigos binarios (ceros y unos) creando experiencias artísticas digitales. No obstante, esta mezcla multimedial no es la que determina al arte digital, sino es más bien la creación y construcción de un lenguaje artístico propio, una nueva dimensión estética: la dimensión digital; una construcción multifactorial “que no sólo rompe las barreras tradicionales entre los diferentes artes, sino también, introduce el enfoque artístico en áreas que hasta entonces estaban alejadas” (Riboulet, 2013, p.139).

La idea sobre el fin el arte, formulada originalmente por Hegel y reeditada por otros filósofos como Arthur Danto y teóricos del arte como Gian Vattimo o Stepan Morawsky, precisamente pretenden explicar estos cambios de era artística que superan los cambios estilísticos para replantearse desde sus cimientos el fenómeno arte. Si la era pop, estudiada por Danto sobre la caja de Brillo de Andy Wahrol, dio un giro no solo a los procesos creativos o el objeto de la creación, sino también a los fenómenos de la circulación y de la percepción del arte, es decir, de la institución arte en su conjunto y de los sujetos de la creación, la era digital, que potencializó también lo mediático tan caro al pop art, sirvió un escenario totalmente nuevo donde el proceso creativo y el perceptivo aparentemente se encuentran condicionados y prácticamente diluidos en la tecnología. Sin embargo, hay algo que no se debe perder de vista: el arte digital no puede entenderse como un modo de arte supeditado a la tecnología, sino concebido a través de esta tecnología. Quiere decir, que si no hay idea artística, de nada sirven los medios por muy sofisticados que estos sean o por mucho dominio que el artista tenga de ellos. El arte digital implica un cambio de mentalidad creativa y proyectiva en el artista, es verdad, pero el artista y su intencionalidad artística son siempre quienes proponen y disponen.

Estos son presupuestos teóricos y metodológicos que no pueden perderse de vista a la hora de concebir y confeccionar un diseño curricular que se proponga la formación de un artista digital. Para poder abordarlo en su especificidad, se tiene que partir de dos consideraciones fundamentales e interrelacionadas: primera, ¿cuáles son los principios básicos de un diseño curricular?, y segunda, ¿cómo se comportan estos principios en la particular relación entre el arte y la enseñanza artística?

La teoría curricular no solo propone las bases conceptuales sobre las que se asientan los enfoques que la sustentan y la proyección del currículo como constructo socioeducativo, político y, también en nuestro caso, artístico-pedagógico. La teoría curricular implica otras dimensiones, como la metodológica y la práctica, íntimamente relacionadas, destacando sobre todo la estrategia en función del modelo de artista que se desea formar.

Sin embargo, un aspecto que se debe de tener muy en claro es que tipo de individuo se desea formar, este individuo que responderá a situaciones artísticas, puesto que el proceso formativo en arte mantiene muchas especificidades versus otros procesos formativos, así como lo indica Peramo (2011) donde resalta que la “academia de arte tiene como misión formar artistas profesionales, por tanto, posee un perfil profesional específico y especializado, y una responsabilidad directa con el arte”. Esta academia no va a formar consumidores de arte o perceptores, actividad que de cierta forma lo viene realizando las instituciones primarias y secundarias con sus procesos extracurriculares que incluyen componentes artísticos con el objeto de capacitar al individuo en aspectos elementales sobre arte, historia y estética de cierto modo, conocidos como educación por el arte o educación artística. Sino más bien esta academia de arte forma a un estudiante-artista que al momento de ingresar al proceso formativo artístico tiene una fuerte orientación vocacional y definición profesional hacia el arte, e incluso puede poseer determinados conocimientos y habilidades previas, o experiencias.

Por lo tanto, este proceso formativo asiste a la “formación de productores aptos, específicamente de productores directos del objeto y del valor artístico” (Peramo, 2011, p. 1) o dicho de otra forma, esta academia de arte, que realiza un proceso formativo artístico, es una academia especializada que se consagra en formar artistas profesionales y esta actividad la ubica como uno de los principales agentes en el campo artístico, al formar al artista, indiscutible protagonista del mismo a pesar de la participación cada vez más inmersiva del perceptor.

La especificidad del campo artístico-pedagógico se define en su relativa autonomía a partir del establecimiento de una doble correlación de fuerzas con el campo artístico y con el campo pedagógico, donde ningún campo tendrá mayor peso que el otro, sino que deben de trabajar de

forma conjunta, al ser la “categoría fundamental de especificidad de la academia de arte” (Peramo, 2011, p. 3).

Lo importante aquí, según Peramo (2017) es destacar que esta especificidad de campo, a la vez que servir de plataforma teórico-metodológica específica para los procesos formativos en arte, obliga a no perder de vista lo artístico-pedagógico, como categoría de especificidad, a la hora de planificar los procesos formativos en esta esfera. Es decir, que el que proyecta tiene que posicionarse en este campo y mirar desde aquí su proyecto, sin dejarse llevar por las exigencias del campo artístico ni por los requisitos del campo pedagógico en sus estados puros, sino, tomarlos en cuenta, pero guiarse por la estrategia propia de su campo, así como la particularidad del campo artístico-pedagógico donde se inserta el proyecto o programa, y, en su expresión más concreta: la de la academia de arte o de la carrera de arte incorporada a una institución docente o artística donde se va a introducir el proyecto.

Por lo tanto, al asumir la especificidad de este campo y determinado el posicionamiento, se plantea como problema a resolver ¿cómo se construye un proceso formativo en arte o propio del campo artístico-pedagógico?

En la construcción de este proceso formativo artístico no debe de faltar por lo menos los siguientes ítems, claramente detallados por Peramo (2011) en su texto «Procesos formativos en arte, conceptos y reflexiones»

1. Estrategia: define la concepción formativa para la obtención de un modelo determinado de artista.
2. Diseño Curricular: revelador de la estrategia, concebido en función del modelo del artista que se desea formar.
3. Didácticas especializadas y específicas: diseñadas como resultado del proceso de academización o conversión de la experiencia artístico-pedagógica.
4. Indicadores de calidad artístico-formativa: definidos en relación con el modelo de artista para medir la eficiencia cualitativa del proceso y sus resultados.

Como el resultado investigativo se pretende formular un programa de formación del artista digital en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y tal como expone la correlación de fuerzas propias del campo artístico-pedagógico, se tiene además que tomar en consideración las reglas generales de un diseño curricular, que aporta el campo pedagógico, para luego aplicarlas a la especificidad del perfil profesional del artista digital.

Horrutiner (2006) tipifica sus experiencias adquiridas a lo largo de los años como Director de Formación de Profesionales en el Ministerio de Educación Superior de Cuba, en su texto «El reto de la transformación curricular» en donde resalta la importancia de usar el término

“transformación curricular” en vez de diseño curricular, donde “el rigor del diseño curricular es solo una etapa, un momento de un proceso mucho más complejo, que es la transformación curricular” (p.1) al ser un término más amplio y completo sobre el cambio que debe de sufrir un currículo en miras del profesional que se desea formar.

Horrutiner (2006) y Peramo (2011) concuerdan en plantear primero la estrategia formativa y guiarse por esta estrategia las demás tareas a realizar. Además resaltan que el cambio de currículos transita por diferentes etapas como: preparación, diseño, ejecución y evaluación. En donde la primera etapa, la preparación, se caracteriza por preparar a quienes serán los encargados de desarrollar y elaborar el nuevo currículo, donde se prioriza preparar a los docentes en “fundamentos pedagógicos y didácticos del nuevo currículo” (Horrutiner, 2006). La del diseño, donde se pone en marcha la construcción del diseño curricular. La etapa de la ejecución es “donde los currículos adquieren vida en la clase” (Horrutiner, 2006) y la última etapa de la evaluación, que tiene presencia durante y después el proceso formativo. Es donde el término mejor adjudicado sería transformación curricular, al ser este un proceso continuo que empieza en la preparación de los docentes y no termina solo con el diseño curricular, sino que continúa en la aplicación y evaluación del mismo.

La transformación curricular responde no solo a la experiencia de quienes la desarrollan, sino también al desarrollo económico y social, a las futuras fuentes de empleo, a los avances científicos y al nexo con la actividad de postgrado. Sobre las necesidades del desarrollo económico y social responde a los espacios donde habitualmente son empleados esos graduados. En el caso del artista digital, a las necesidades del desarrollo cultura específicamente artístico y como espacio de inserción del graduado, el campo artístico. Ante la indispensable pregunta: ¿cuáles podrían ser las demandas de profesionales de sus principales empleadores? habría que tener muy en cuenta las especificidades de la formación artística y particularmente en la formación de creadores, que es imposible de planificar cuantitativamente.

En lo cualitativo, hay que tomar en cuenta el comportamiento del campo artístico, aunque, y es otra especificidad del campo artístico-pedagógico, la acción formativa puede proporcionar cambios cualitativos en la esfera profesional, tanto como generar nuevas “demandas” profesionales. Indica Horrutiner (2006) “solo en vinculación con los empleadores es posible brindar una respuesta completa al problema planteado” (p.5). Pero en el caso del artista digital, no se trata de los empleadores, sino del campo artístico, por eso lo importante, es el criterio del artista digital. También plantea tener en cuenta las tendencias que se experimentan en la ciencia y en la tecnología, en especial, las vinculadas a las carreras que se proyecta diseñar, el vínculo en este caso es obvio.

El modelo de formación debe responder con absoluta precisión a la pregunta ¿qué tipo de profesional se quiere formar?, además también resalta la experiencia que tienen en las universidades cubanas al contar con un perfil amplio permitiendo responder a diversas oportunidades laborales, en el caso del artista digital, estas oportunidades parecen infinitas. El modelo de formación se articula en tres conceptos fundamentales, el objeto, el problema y el objetivo de la transformación curricular. Los mismos que se usarán en la formación del artista digital.

El objeto de la profesión es la realidad sobre la cual recae directamente la actividad de la profesión, también constituye un aspecto esencial de la caracterización de la carrera. Como parte del objeto de la profesión se identifican dos aspectos esenciales, las esferas de actuación y los campos de acción. En donde, las esferas de actuación son las áreas de desempeño laboral donde el profesional se manifiesta como tal. Y los campos de acción “constituyen aquellos contenidos esenciales de la profesión que aseguran el desempeño profesional del futuro graduado” (Horruitiner, 2006). Luego de la identificación del objeto de la profesión, se revisarán los principales problemas profesional, indica Horruitiner (2006) que “sin una adecuada precisión de los problemas no es posible conocer ante cuál realidad se ha de enfrentar el estudiante luego de graduado” (p.8). Ambos, el objeto de la profesión como los problemas profesionales se toman de la sociedad para el diseño de la carrera.

El tercer concepto hace referencia a los objetivos que indica Horruitiner (2006) “constituyen la imagen anticipada del objeto ya transformado”, que son un modelo en términos pedagógicos del encargo que la sociedad le hace a la universidad. No obstante, no son solo el nexo entre la sociedad y la universidad, sino más bien, en el plano didáctico son la guía para determinar el contenido de la enseñanza y sus métodos específicos. La articulación en unísono de los tres conceptos antes mencionados conforman los elementos básicos del macrocurrículo, que a su vez generan una caracterización de la carrera como un todo, dando como resultado el modelo del profesional. Peramo (2017) también insta en este concepto en donde:

El problema se concibe como una categoría pedagógica: qué y cómo, punto de partida para definir los objetivos formativos; estos objetivos se determinan siguiendo una lógica pedagógica, en nuestro caso, una lógica artístico-pedagógica, modos de actuación profesional llamados por algunas competencias, donde no sólo se concibe lo instructivo, y donde, en nuestro caso, es inherente el *habitus* artístico profesional (XX).

Por último, plantea Horruitiner (2006) la defensa de los planes de estudio ante la sociedad, donde expone, a partir de la experiencia cubana, cómo se organiza este proceso. Independiente de la utilidad de esta información, lo que más importa al final es la validación del diseño a través de la práctica artística de estudiantes-artistas durante el proceso y como graduados. Por eso, el último punto de los pasos a seguir, la evaluación, es tan valioso, sobre todo en el caso del arte, donde todo transcurre simultánea y vertiginosamente.

Para finalizar, lo más importante independiente del modelo al que uno se adscriba, es la necesidad de conocer a detalle ¿qué artista digital se desea formar?, ¿en qué área profesional se desarrollará? y ¿cuáles son las competencias que este tendrá? para dar solución a los problemas artísticos-sociales. No está demás denunciar, que dicho artista digital no se formará basado en las experiencias de algunos artistas expertos en el campo digital, sino más bien que la transformación curricular será la sumatoria de todos los agentes que intervienen en el campo artístico, dando como resultado la especificidad del campo artístico-pedagógico.

## **CONCLUSIONES**

El arte digital encuentra sus inicios en el arte de los nuevos medios donde se evidencia una relación estrecha entre el arte y la tecnología, en donde el artista busca en la tecnología la oportunidad de maximizar las expectativas creativas e inmersivas para que el espectador se involucre y sea partícipe de la obra de arte. La tecnología por su parte necesita también del artista pues es este quien la tiene en cuenta para sus obras y es usada siempre en beneficio de la colectividad, en muchas ocasiones al servicio gratuito de todos.

La formación del artista digital es tarea del campo artístico-pedagógico, un campo específico muy relacionado con el aspecto pedagógico y donde se integran procesos formativos artístico que tiene como misión formar artistas profesionales que responden de forma directa al arte en general a pesar de la época en que se desarrolla el mismo.

La transformación curricular del artista digital debe de responder a las especificidades del objeto de formación, a las esferas de actuación, al campo de acción, al problema profesional y a los objetivos específicos del campo artístico-pedagógico. Es por eso que se debe enfatizar en la preparación de esta nueva generación de artistas digitales donde se revoluciona el concepto de arte que muchos están acostumbrados y se tiene una nueva perspectiva que marcará un hito en la historia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourriaud, N. (2006). Estética relacional. Trad. Cecilia Beceyro y Sergio Delgado. Editor: Fabián Lebenglik. Adriana Hidalgo editora S. A. Córdova, Buenos Aires. [http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/ma\\_del\\_carmen\\_rossette/wp-content/uploads/2014/01/33748369-Nicolas-Bourriaud-Estetica-relacional.pdf](http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/ma_del_carmen_rossette/wp-content/uploads/2014/01/33748369-Nicolas-Bourriaud-Estetica-relacional.pdf)
- Contreras, F. R. (2012). La obra de arte en la era digital, Una nueva relación entre el artista y su obra. *Revista Telos: Cuaderno de Comunicación e Innovación*, (91), 106-115. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/303096>
- Fernández, C. (2012). Jeffrey Shaw: Un pionero en el arte de los nuevos medios. Imagen, Cultura y Tecnología: medios, usos y redes. Actas del Segundo Congreso Internacional sobre Imagen, Cultura y Tecnología (2, Octubre 2010, Getafe, Madrid) [cd-rom]. Pilar Amador, María Rosario Ruiz Franco, Teresa López Pellisa y Jaime Cubas (eds.). Madrid: Universidad Carlos III, 2012, pp. 24-33. <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/14004>
- Horrutiner, P. (2006). El reto de la transformación curricular. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(3), 1-13. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1524Silva.pdf>
- Ingo, W. & Ruhrberg, K. (2005). Arte del siglo XX. Ed. Taschen. New York, USA.
- Peramo, H. (2011). El campo artístico-pedagógico. *Revista Cúpulas*, (2), Nueva época. <http://www.cupulas.cult.cu/editions/view/2>
- Peramo, H. (2011). Procesos formativos en arte, conceptos y reflexiones. Cursos de pre y post grado, Universidad de las Artes, ISA
- Peramo, H. (2017). Diseños curriculares en Artes Visuales. Maestría en Formación artística, Universidad de las Artes, ISA
- Riboulet, C. (2013). Sobre el arte de los nuevos medios. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 7(10), 136-143. <https://www.redalyc.org/pdf/2790/279029204009.pdf>

### Conflicto de intereses

El autor declara que no existe conflicto de intereses.