

LIBRIMU

El Libro de la Brigada Muralista

Propuesta de diseño editorial experimental para contribuir a poner en valor el trabajo colaborativo de las Brigadas Muralistas (entre 1970 y 1973).

Proyecto para optar al título profesional
de Diseñador Gráfico

Francisco Salgado Jara

*Profesor Guía:
Daniel Reyes León*

Agradecimientos

Dedico esta memoria a todas las personas que de algún u otro modo participaron en su desarrollo. Estoy agradecido con mi profesor guía de tesis, Daniel Reyes, quien durante el proceso contribuyó con todo su bagaje artístico y profesional. Doy las gracias a mis padres, quienes desde toda la vida han apoyado mis intereses. Totalmente agradecido de mi pareja, quien además de apoyarme en todo el proceso, ha sido la contraparte ideal de esas conversaciones profundas vinculadas con el tema de la memoria.

Sinceramente agradecido de mis compañeros de universidad, en especial de mis compañeros de la mención industrial, Daniel Olea y Gaspar Berríos, quienes desinteresadamente han colaborado con sus conocimientos metodológicos y técnicos para llevar a cabo la propuesta de diseño en los momentos en que fue tomando características industriales. También agradezco a Leonardo Bahamondes, por todos sus comentarios durante la elaboración de este proyecto.

Doy las gracias también a Patricio Felmer, Teresa Sánchez, Manuel Toro y María Soledad Zúñiga, quienes generaron los contactos con los colegios, permitiendo que esta propuesta de diseño se pusiera a prueba. Asimismo, agradezco también a las directoras, profesores (as) y sobre todo, a los y las estudiantes que participaron en las implementaciones del dispositivo de mediación en el contexto educativo.

Gracias a mis compañeros de trabajo, del Centro de Investigación Avanzada en Educación y el Centro de Modelamiento Matemático, en especial a Carmen Gloria Espinoza y Paula González, las que me ayudaron a adaptar la metodología educativa constructivista ARPA al ramo de Artes Visuales. Del mismo modo, estoy completamente agradecido de mis compañeras(os) de trabajo del Colegio Falcon College de Quinta Normal, las(os) que contribuyeron con su valioso conocimiento empírico. Para finalizar, estoy completamente agradecido de mis estudiantes, con quienes durante todo el año estuve poniendo a prueba diferentes materiales didácticos y actividades relacionadas con mi proyecto de título.

Tabla de Contenidos

CAPÍTULO I

BASES DEL PROYECTO	9
1. Introducción	11
2. Abstract	15
3. Fundamentos	17
3.1 Motivación.....	19
3.2 Oportunidad de diseño	19

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO	23
1. Cultura popular	25
1.1 Arte popular.....	26
2. Muralismo popular en Chile.....	28
2.1 El concepto de muralismo y de mural	28
2.2 El concepto de pintura Callejera	28
2.3 Historia del muralismo en Chile.....	33
2.4 El patrimonio cultural de las Brigadas	33
3. El libro como objeto	35
3.1 El objeto y el dispositivo	35
3.2 El concepto de objeto desde la filosofía.....	35
3.3 El concepto de objeto desde el diseño	36
3.4 El libro.....	37
3.5 Los niveles del mensaje visual	38
3.6 El libro objeto / libro del artista	39
3.7 El libro objeto	39
3.8 El libro del artista	41
4. El diseño en la educación.....	42
4.1 El diseño relacionado con otras disciplinas.....	42
4.2 El material lúdico-didáctico	42
5. Contexto y Usuario	45
5.1 La educación	45
5.2 La escuela y la disciplina	46

5.3 Interacción Docente-Estudiantes	47
5.4 Bases curriculares y los planes y programas	48
5.6 Las Habilidades del siglo XXI.....	50
5.6.1 El trabajo colaborativo	50
5.6.2 La creatividad e innovación	50
5.6.3 El pensamiento crítico.....	51

CAPÍTULO III

LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN	53
1. Levantamiento de información	55
1.1 Análisis de los programas de Artes Visuales	55
1.2 Datos cuantitativos del análisis de los programas..	58
2. Análisis (Marco teórico vs. levantamiento de información)	61
3. Conclusiones preliminares	63

CAPÍTULO IV

FORMULACIÓN DEL PROYECTO	65
1. El proyecto.....	67
1.1 Descripción	67
2. Objetivos	68
2.1 Objetivo Principal.....	68
2.2 Objetivos secundarios.....	68
3. Planteamiento del problema de investigación.....	69
4. Preguntas de investigación.....	70
5. El usuario.....	71
6. El contexto.....	72
7. Metodología	74
8. Tabla Gantt del proceso productivo	75
9. Conceptualización.....	76

CAPÍTULO V

PROCESO CREATIVO	79
1. Etapas	81
1.1 Etapa Preliminar	82
1.1.2 Parte 1 Creación del contenido	82
1.1.3 Propuestas de Cuento 1.....	84
1.1.4 Propuestas de Cuento 2.....	85
1.1.5.Propuestas de Cuento 3.....	86
1.1.6 Primero bocetos.....	87
1.2 Primeras ilustraciones.....	88
2. Aplicación de campo I	90
2.1 Puesta a Prueba del contenido.....	90
2.2 Reunión con el equipo constructivista	91
3. Etapa preliminar II.....	93
3.1 Análisis de Objetos en Educación	93
Material Lúdico Didáctico 1	94
Material Lúdico Didáctico 2	95
Material Lúdico Didáctico 3	96
Material Lúdico Didáctico 4	97
Material Lúdico Didáctico 5	98
3.2 Análisis general de los objetos	99
4. Soluciones.....	100
4.1 Solución comercial.....	100
4.2 Solución provisional.....	100
4.3 Solución aproximativa.....	100
4.4 Solución imaginativa.....	100
4.5 Solución experimental	100
5. Sobre el Kamishibai	101
5.1 Historia del Kamishibai	101
5.2 El espectáculo del kamishibai	101
5.3 El kamishibai como recurso didáctico	102

6. Puesta a prueba de materiales lúdico didácticos	104
7. Proyección del objeto	106
7.1 Elección de material para el objeto.....	106
7.2 Elección del tipo de unión.....	106
7.3 Elección de Funda.....	111
8. Propuesta final de diseño.....	112
8.1 Representación de la propuesta.....	112
8.2 Esquema de cada pieza.....	113
8.3 Imágenes del objeto.....	114
9. Ilustraciones	121
9.1 Referentes visuales del cuento.....	121
9.2 Ilustraciones Finales	124
10. Ilustraciones puestas en el objeto	132
11. Logotipo del objeto	136
12. Logotipo del dispositivo de mediación	138
13. Costos de Producción.....	139
14. Opciones de portada.....	140

CAPÍTULO VI

TESTEO DE LA PROPUESTA	143
1. Testeo del objeto	145
1.2 Planificación de la actividad.....	145
1.3 Escuela Vicente Huidobro.....	147
Implementación 1	148
Implementación 2	152
1.4 Escuela Isla Ema Escobar de Lagos.....	157
Implementación 3	158
Implementación 4.....	162
2. Observaciones generales del dispositivo	166
2.1 Tamaño	166

2.2 Manipulación.....	166
2.3 Encaje de piezas.....	166
2.4 Encaje de láminas	166
2.5 Ilustraciones	166
2.6 Forma del objeto.....	166
2.8 Cuento.....	167
2.9 Actividad.....	167

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y COMENTARIOS FINALES

1. Conclusiones	171
1.1 Indagación en el currículo escolar	171
1.2 Sobre la propuesta de diseño	171
1.3 Cruce entre educación, cultura y diseño	172
2. Comentarios finales	173

CAPÍTULO VII

BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS

1. Bibliografía	175
1.1 Libros	177
1.2 Artículos.....	177
1.3 Tesis.....	178
1.4 Documentos.....	178
1.5 Web	179
2. Fuentes de Imágenes.....	181
Capítulo II	181
Capítulo IV.....	181
Capítulo V	181
Capítulo VI.....	182
3. Anexos	183

3.1 Actividades de los Programas de Artes Visuales....	183
3.2 Observaciones de los docentes	193

CAPÍTULO I
BASES DEL PROYECTO

1. Introducción

El presente proyecto de título emerge al detectar como profesor de Artes Visuales, las dificultades enfrentadas rutinariamente por el docente (escaso tiempo para preparar e innovar sus clases). Dicha situación afecta negativamente la adquisición de competencias de los estudiantes del sistema educativo municipal y particular subvencionado y por tanto su capacidad para enfrentar exitosamente sus desafíos futuros.

Otro fenómeno abordado en este trabajo es el expuesto por Paulo Freire (2016) que da cuenta de la dualidad que vive el oprimido en los colegios.

Quieren ser, más temen ser, son ellos y al mismo tiempo son el otro yo introyectado en ellos como conciencia opresora. Su lucha se da entre ser ellos mismos o ser duales. Entre expulsar o no al opresor desde “dentro” de sí. Entre desalienarse o mantenerse alienados. Entre seguir prescripciones o tener opciones. Entre ser espectadores o actores. Entre actuar o tener la ilusión de que actúan en la acción de los opresores. Entre decir la palabra o no tener voz, castrados en su poder de crear y recrear, en su poder de transformar al mundo. (Freire, 2016, p.46)

En atención a lo antes señalado, se expone la siguiente pregunta: ¿Se puede, aplicando estrategias de diseño, comunicar las características sociales del muralismo mediante una propuesta de diseño experimental que motive y facilite el trabajo colaborativo en clases constructivistas en un entorno escolar formal?. Resolver esta interrogante requirió realizar una investigación documental preliminar a fin de detectar en los planes y programas contenidos relacionados con el muralismo de las Brigadas Muralistas.

En consecuencia, este proyecto se inserta en el ámbito de la educación de manera crítica, vinculando como elementos transversales a ella, el arte y el diseño, el conflicto manifestado por el individuo hacia el poder, una la lucha constante entre la adaptación y la liberación, entre el individuo y el grupo, el pensamiento convergente y el pensamiento divergente.

Considerando que la utilización de objetos didácticos juega un rol pivotal en el proceso enseñanza aprendizaje, este trabajo se aborda desde dos perspectivas, a saber: la del docente de aula y la del diseñador, planteándose desde ambas disciplinas el objetivo de beneficiar a los estudiantes chilenos.

Como objeto de estudio se utilizará el ramo de Artes Visuales, enfocado en el muralismo como contenido dentro de este ramo. Esta elección no es al azar, primero, tiene vínculo con mi área de especialidad como docente y segundo, el muralismo es un caso emblemático de la lucha entre grupos opresores y oprimidos.

Este trabajo se centra en fundamentar la relación que existe entre el arte de las Brigadas Muralistas y de qué forma se puede insertar en la educación formal chilena.

En el capítulo II, se presenta el marco teórico en donde se abordan los conceptos que sustentan el fundamento de la hipótesis expuesta en la tesis. En este sentido, se explica con detalle los conceptos de Cultura popular, Arte popular, diferencia entre muralismo y mural, la manifestación cultural de la pintura callejera y cómo se materializa esta en las calles de la ciudad, la historia del muralismo en distintos periodos, entre estas la época colonial, el muralismo mexicano en el siglo XX y la época

actual. Además, se expone el momento de la creación de las Brigadas Muralistas y el comienzo de la pintura mural como medio de expresión colectiva y patrimonio cultural, también el concepto de objeto desde la filosofía y el concepto de objeto desde el diseño. Se explica la figura del libro y la genialidad de su diseño y, por otra parte; el libro objeto y libro del artista. Además de esto se analiza el diseño en la educación y se explica el diseño transdisciplinar, interdisciplinar y pluridisciplinario. Por otra parte, se profundiza en relación al material lúdico-didáctico y su implicancia tanto en relación al aprendizaje como la entretención. Finalmente se analizan y definen los conceptos de Educación de tipo formal e informal, así como la institución formativa de la escuela y la disciplina que se da en esta, y otros factores relacionados a los docentes y estudiantes, como las bases curriculares y los planes y programas, la teoría educativa constructivista, en conjunto con otros aspectos como la creatividad e innovación y el pensamiento crítico.

En el capítulo III, levantamiento de información, se detalla el proceso mediante el cual se analiza y recopilan diversos datos e información con respecto al tema de la memoria, con el fin de identificar problemas y posibles formas de mejorarlo. Para lograr esto, primero se hace un análisis de los programas de Artes Visuales del sistema escolar chileno en relación con cómo se trata el tema del arte y los murales en el espacio público y se identifican diversas actividades y sus respectivos objetivos, todo esto encontrado en los programas de enseñanza básica. A continuación, se presentan los datos cuantitativos del análisis de los programas, analizando estadísticamente la importancia que se le da al arte en los programas educativos. Luego, se realiza un análisis del marco teórico versus el levantamiento de

información y se analiza con más detalle el concepto de Arte y como este se relaciona con el ámbito educativo en nuestro país. Además, se da cuenta de la forma en que los programas tratan a los murales evidenciando la no existencia del concepto de muralismo brigadista en los planes y programas.

En el capítulo IV, primero se describe el proyecto de “El libro de la brigada muralista” como una propuesta de diseño editorial experimental y todos los conceptos que involucra y el objetivo del objeto que es contribuir a la disciplina del diseño en el ámbito educacional, donde actualmente el tema de las Brigadas Muralistas no es parte activa.

Además, en este capítulo se detallan los objetivos principales y secundarios de este proyecto. La importancia de este capítulo radica en que al conocer los objetivos del proyecto, se pueden establecer más fácilmente los logros que se esperan obtener de la investigación. Para esto, además de definir los objetivos se plantea el problema de investigación, el cual se origina en la nula referencia al arte de las Brigadas Muralistas en los planes y programas de Artes Visuales en la educación chilena. Junto con esto, se presentan distintas preguntas de investigación, que responden a la pregunta que este proyecto pretende responder. Se responde a la interrogante de quién es el usuario al cual está dirigido el proyecto y cuál es el contexto, además de qué metodología se utiliza. Finalmente se expone el proceso productivo del proyecto, las etapas preliminares y aplicación de puesta a prueba del contenido, y las soluciones (comerciales, provisionales, aproximativas, imaginativas y experimentales).

En el capítulo V se aborda la elaboración de la propuesta, que consiste principalmente en un objeto mural-maleta que funciona como un soporte de láminas ilustradas y en formato A3. Además, se detalla cuáles son los referentes visuales del cuento, que en este caso son los carteles de la Unidad Popular. Por otra parte, se realiza la puesta a prueba de materiales lúdico-didácticos y se detallan otros aspectos como el testeado de los materiales.

Lo siguiente es la puesta a prueba de la propuesta de diseño en el entorno escolar formal (capítulo VI). El proyecto en esta etapa, se enfoca en mostrar el objeto a los estudiantes, quienes, gracias a la ubicación estratégica en filas son capaces de escuchar el cuento y pueden ver las ilustraciones de este. Luego deben pintar grupalmente el mural que no se mostró en la historia. En esta etapa se testea si el objeto motiva y facilita el trabajo colaborativo de los estudiantes. También se realiza un análisis en donde cada profesor expone su opinión con respecto al objeto.

2. Abstract

Palabras clave: Brigadas Muralistas, Muralismo, Arte Popular, Trabajo Colaborativo, Objeto de Diseño, Libro Objeto, Educación.

“El Libro de la Brigada Muralista” es una propuesta de diseño editorial experimental pensada para contribuir a la valoración del trabajo colaborativo de las Brigadas Muralistas que pintaron sus murales entre 1970 y 1973. Está ideada para ser implementada en el entorno escolar formal, es por esto que la propuesta de diseño está concebida como parte de un dispositivo de mediación, donde se ponen en funcionamiento estrategias, metodologías, actividades y dinámicas educativas. Siendo diseñado, en consecuencia, mediante acuerdos interdisciplinarios. Es por este motivo que la metodología de este proyecto es experimental y exploratoria, realizando análisis descriptivos durante todo proceso creativo y de la puesta a prueba del objeto.

Tomando como referente la dinámica del kamishibai (teatrillo japonés para contar cuentos), el objeto está elaborado en conjunto con un cuento, cuya historia es representativa del arbitrario final que tuvieron los murales de la Unidad Popular, los cuales fueron tapados después del golpe de Estado. Con esta narración como base, se puso a prueba la propuesta de diseño en 4 cursos del entorno escolar formal, la participación de los estudiantes consistió en imaginar y pintar el mural que jamás fue mostrado durante la narración del cuento, lo que se testeó fue las fortalezas y debilidades del objeto motivando y facilitando el trabajo colaborativo para resolver aquel problema. Sumado a lo anterior, este objeto se puede utilizar como maleta transportadora del cuento y de los murales pintados por los estudiantes, emulando un libro del artista, así como un recurso para su exposición, pudiendo ser estas expuestas por separado o en conjunto, como tríptico, en forma de acordeón, formando triángulos, cuadrados, círculos, etc.

En síntesis, con esta propuesta se busca hacer una contribución experimental a la disciplina del diseño en el ámbito educacional, donde temas como el muralismo de las brigadas, no son parte de las actividades sugeridas ni de referencias explícitas en planes y programas de Artes Visuales. A pesar de que las Brigadas Muralistas son un referente artístico popular nacional íntimamente ligadas al arte y también al diseño gráfico de nuestro país, debido a las influencias generadas desde el mural al cartel y viceversa.

3. Fundamentos

Este proyecto de título se enfoca en el contexto de la educación formal chilena, en donde, como explica Toledo (2015), existen contenidos omitidos por pertenecer a temas controversiales, los cuales generan debate entre diferentes grupos de la sociedad, teniendo cada uno de ellos argumentos irreconciliables. Dichos temas, relacionados con los derechos humanos, partidos políticos, terrorismo de estado, entre otros, son vistos como provocadores de conflicto en un espacio controlado como lo es la escuela. Las Brigadas Muralistas son parte de un tema controversial como lo es el gobierno de la Unidad Popular, no obstante, su arte también destaca por el trabajo colectivo, la responsabilidad y el compañerismo, los que según Manquez (2013) “...trascienden la ideología y los principios que pueda tener un partido político de izquierda”.

La producción visual de las brigadas tiene dos vías para ser tratada en el entorno escolar, el diseño y el arte, ya que varios de los Objetivos de Aprendizaje comienzan de la siguiente manera “Crear trabajos de arte y diseños ...” (MINEDUCe, 2013, p.40). De esta manera, las Brigadas Muralistas son un referente artístico popular nacional íntimamente ligadas al diseño gráfico chileno, debido a las influencias generadas desde el mural al cartel y viceversa. “Se puede decir que el mural y el cartel, hasta el año 1973, se encargaron consciente e inconscientemente, de construir la imaginaria de la izquierda chilena, que hasta ahora ha quedado grabado en la memoria colectiva de la sociedad.” (Vico y Osses, 2016, p.120). Uno de los carteles en los que se refleja la influencia del muralismo es “Primer Festival Internacional de la Canción Popular”, en este aparecen las manos empuñadas, con un contorneado grueso que cierra los colores planos. Vico y Osses (2016, p. 126), explican que:

Este aporte del mural callejero y sus vínculos con el diseño chileno se vieron retratados de manera más explícita en trabajos realizados por los hermanos Larrea junto a Luis Albornoz o la dupla conformada por Waldo González y Mario Quiroz; sus objetivos fueron replicar aquellas imágenes que se veían a diario en las murallas de Santiago en una traducción al cartel. Por parte de los brigadistas alimentaron su visualidad de los carteles u otros soportes de un renovado diseño nacional.

Por tanto, se puede afirmar que se está frente a una manifestación artística de la cultura popular del arte y del diseño perteneciente a la historia nacional. De esta manera la disciplina del diseño se encuentra fraternalmente relacionada con el arte de las Brigadas Muralistas y este puede ser un medio que ponga en valor las cualidades sociales de este arte popular para insertarlo en la educación formal chilena.

Lo dicho anteriormente da razones para generar experiencias educacionales grupales mediadas por propuestas de diseño, en las que se motive y facilite el trabajo colaborativo, el compañerismo, la responsabilidad, etc. A su vez, es esperable que estas experiencias dejen la unidireccionalidad de la educación bancaria, que critica Freire (2016), siendo necesario, permitir que los que escuchan, formen parte de la construcción del relato e incluso puedan tomar el rol de narradores.

La narración cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en “vasijas”, recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuando más vaya

llenando los recipientes con sus depósitos, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán. (Freire, 2016, p. 78).

Desde el diseño, expresa Munari (2000, p. 244) que:

Todos sabemos que lo que un niño memoriza durante su tierna edad, se le quedará grabado para toda la vida. Así es cómo podemos ayudar a formar individuos creativos y no repetitivos, individuos con una mente elástica y preparada para resolver los problemas a los que tendrá que hacer frente en la vida: desde encontrar un trabajo, a proyectar la propia casa, o a educar a sus propios hijos.

En coherencia con todo lo expuesto, en los planes y programas de la educación chilena se explicita la necesidad de desarrollar habilidades como la creatividad y la crítica, por este motivo el diseño como mediador en la educación debe estar consciente de ello:

El ciclo de Educación Básica tiene como fin entregar a los estudiantes aprendizajes cognitivos y no cognitivos que conducen a la autonomía necesaria para participar en la vida de nuestra sociedad. Esto requiere desarrollar las facultades que permiten acceder al conocimiento de forma progresivamente independiente y proseguir con éxito las etapas educativas posteriores. Estos Programas de Estudio apoyan dicha tarea poniendo un fuerte énfasis en el desarrollo de las habilidades del lenguaje escrito y hablado y del razonamiento matemático de los estudiantes. Las habilidades de comunicación, de pensamiento crítico y de

investigación se desarrollan, igualmente, en torno a cada una de las disciplinas desde los primeros años. Los estudiantes aprenderán a seleccionar y evaluar información, desarrollando una actitud reflexiva y analítica frente a la profusión informativa que hoy los rodea. (Ministerio de Educación [MINEDUCa], 2013, p.5)

Otro aspecto a considerar es que este proyecto se propone en una época en la que existe un auge en el diseño editorial infantil a nivel nacional, Zunino (2017) señala que este fue potenciado por la educación formal al implementar los Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA), los cuales suman 14.500 hasta el año 2015. Estos centros, también denominados bibliotecas CRA, tienen como objetivo motivar el hábito lector estableciendo un espacio físico para que los y las escolares puedan tener acceso directo a los libros y donde, a su vez, se puedan llevar a cabo actividades relacionadas con la lectura.

Zunino (2017), menciona que inicialmente estos centros funcionaron con libros provenientes del extranjero, evidenciando la falta de producción nacional, sin embargo, gracias a la demanda de estas bibliotecas se activó el desarrollo del libro álbum en nuestro país. Esto queda demostrado al analizar los datos estadísticos, donde de 42 libros infantiles editados en Chile el año 2001 se aumentó a 504 el año 2014, por lo que a lo largo de 14 años se produjeron en total 3698 libros. Producto de este auge editorial, también afloraron historias y personajes locales, entre los que se destacan Juan de “El niño con bigote” o Kiwala de “Kiwala, la llama de cobre” una llama que tiene varias aventuras, esta última editada por la editorial Amanuta, precursora del libro álbum nacional.

Por todas estas razones es importante generar diseños que pongan en valor los espacios culturales populares, en especial los relacionados con las Brigadas Muralistas, las que son un referente histórico para la disciplina del diseño gráfico chileno. Uno de los medios para lograr esto es la educación formal, la cual si bien es rígida y criticada como depositaria de conocimientos por Freire (2016), es la institución a la cual asisten la mayoría de los ciudadanos. Adicionalmente, la implementación de las bibliotecas CRA que impulsa el hábito lector y la edición de libros álbumes infantiles, puede ser un medio para valorar creaciones populares como el muralismo de las Brigadas.

3.1 Motivación

Al mirar el mundo educativo, desde la óptica de la disciplina del diseño, he detectado que los problemas a los que se enfrenta el docente y los estudiantes pueden estar siendo exacerbados por la carencia de soluciones aportadas por dicha disciplina.

Para que el cambio educacional transite desde el conductismo al constructivismo el ejercicio docente, debe contar con variados recursos debidamente alineados a las necesidades pedagógicas.

A su vez, para que el diseño pueda efectivamente cumplir con soluciones requeridas por el constructivismo, actualmente no basta con elaborar productos de diseño de elevada calidad gráfica sin considerar el contexto en el que estarán insertos. Es fundamental que dicho producto permita considerar los problemas que la sociedad enfrenta, proponiendo soluciones generadas a partir de la investigación en terreno y validadas por los usuarios. Es así como fundo mi proyecto en la necesidad

de proyectar un objeto experimental que, desde el principio de su elaboración, medie en la sala de clases, tomando decisiones interdisciplinariamente.

Por último, este proyecto se encuentra motivado por experiencias personales de vida, al haber crecido rodeado de la cultura popular. Como docente, mantengo una visión crítica del sistema educativo en donde todavía reina la educación bancaria, poniéndose en conflicto la cultura de los estudiantes con la cultura académica. Por mi rol de futuro diseñador, mi interés se origina en el rescate de la visualidad del arte popular y especialmente en las producciones de las brigadas muralistas.

3.2 Oportunidad de diseño

En el sistema educativo chileno existen diversos requerimientos de diseño eventualmente expresados en necesidades informativas, objetuales, ergonómicas, etc. Dichas deficiencias afectan la calidad de vida de los profesores y sus estudiantes alterando la interacción en el aula. Aquella situación demanda soluciones que, además del objeto diseñado, consideren el contexto en el cual estarán funcionando, como las características físicas de la institución escolar, metodologías educativas y contenidos tratados, entre otros.

A pesar de que la sociedad está en una transformación constante, las instituciones educativas mantienen inalterable la estructura de la sala de clases, una habitación con un pizarrón frente a los pupitres, pensado para que el docente se sitúe frente a sus alumnos a dictar clases. Sin embargo, en ese ambiente de trabajo también se practican metodologías de origen constructivista, en

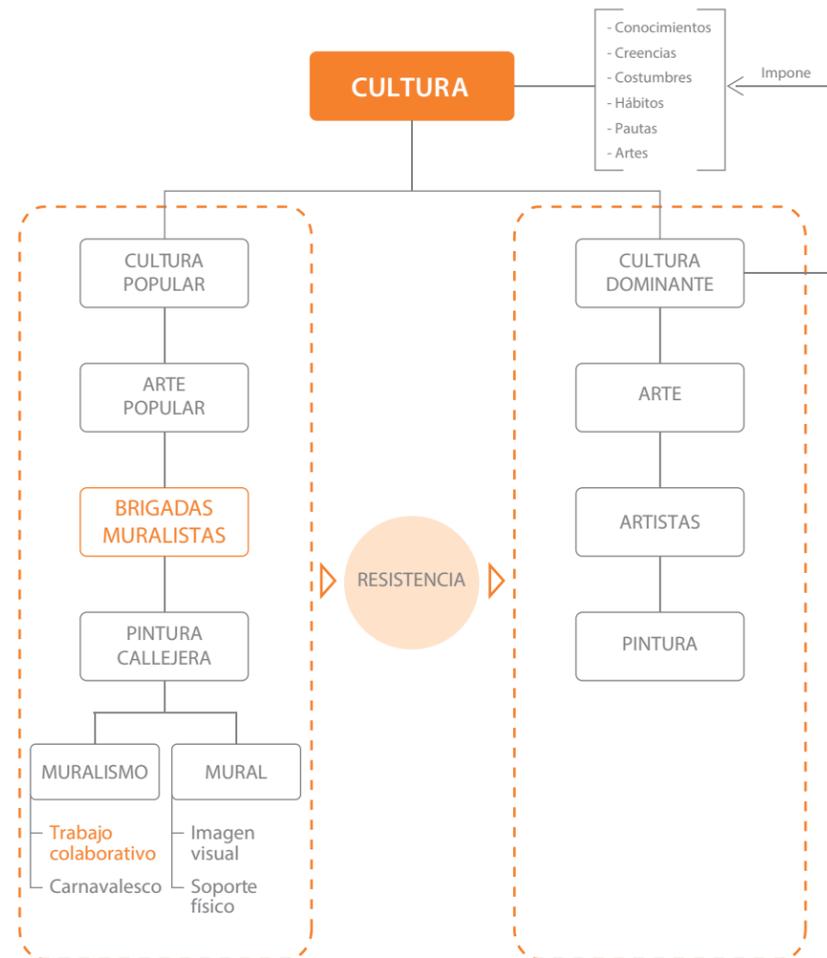
las cuales se disipa la jerarquía profesor-estudiante y el espacio tiene otros usos, como el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades como la crítica y la creatividad.

Una clase se subdivide en inicio, desarrollo y cierre, existiendo en estas tres etapas oportunidades de diseño. El inicio, es una etapa crítica, donde se introduce la actividad, se dan instrucciones, se explica el objetivo de aprendizaje, etc, siendo transversal a cualquier metodología educativa. En esta etapa de la clase, actualmente se utiliza el proyector multimedia (data show) a fin de hacer más atractivas las introducciones. Adicionalmente, existen otros recursos materiales e inmateriales, como libros, láminas, cuentos, y variados objetos que pueden ser de gran utilidad para estimular el aprendizaje.

Muchas de las necesidades de objetos de diseño, surgen a causa de los objetivos, contenidos y actitudes que el Estado establece en los planes y programas. Por ejemplo, contenidos que van en busca de la cohesión nacional, como el concepto de patrimonio explicitado en los nuevos programas impulsa el desarrollo de nuevos recursos educativos culturales.

Por todo lo expuesto, la problemática detectada es la falta de soluciones de diseño que traten contenidos culturales que sean parte del muralismo popular, que capturen los requerimientos de los usuarios, que funcionen adecuadamente con las metodologías constructivistas, con el contexto del aula y del entorno físico de las instituciones educativas.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO



Esquema 1, Realizado a partir de los conceptos más relevantes desde la página 23 hasta la 31.

1. Cultura popular

Hasta el día de hoy hay divergencias que sitúan los conceptos de cultura popular y arte popular en un campo controversial, como dice (Manquez, 2013) esta zona todavía está en disputa. No obstante, debido a que el arte de las Brigadas Muralistas, está instalada en el ambiente popular, se procederá a considerar las teorías planteadas por algunos autores.

Para Alvarado (1994, p.57) la cultura popular es un “derivado del concepto antropológico de cultura”, por lo que para comprenderla es necesario definir primeramente el concepto de cultura, que para Tylor es “... aquella totalidad compleja que incluye conocimientos, creencias, arte, costumbres y cualesquiera otras aptitudes o hábitos adquiridos por el ser humano como miembro de una sociedad” (Kahn, Cfr. 1975), como se cita en Alvarado, 1994, p. 59). En este sentido, todo grupo humano tiene y crea cultura, sin ser excluyente su clase social. Sin embargo, como explica Alvarado, existe una cultura dominante que se manifiesta por sobre las otras, imponiendo sus valores, creencias, pautas, etc., subordinado al resto de las culturas, las que están compuestas principalmente, por los grupos marginados y oprimidos, quienes deben adaptarse a las pautas impuestas.

Un ejemplo claro de esta influencia cultural, señalada tanto por Alvarado (1994) como por De Certeau (2010) ocurrió cuando los españoles llegaron a América e impusieron sus ideologías y modos de pensar y a pesar del intento de borrar las concepciones de los colonizados, estas no cambiaron, sino que se fusionaron con la cultura impuesta.

Desde hace mucho tiempo se ha estudiado, por ejemplo, cuál era el equívoco que minaba el interior del “éxito” de

los colonizadores españoles sobre las etnias indias: sumisos y hasta aquiescentes, a menudo estos indios hacían de las acciones rituales, de las representaciones o de las leyes que les eran impuestas algo diferente de lo que el conquistador creía obtener con ellas; las subvertían no mediante el rechazo o el cambio, sino mediante su manera de utilizarlas con fines y en función de referencias ajenas al sistema del cual no podía huir. (De Certeau, 2010, p. XLIII)

Un fenómeno similar ocurre con la actual cultura popular, la cual se resiste a las estructuras dominantes, existiendo tres tipos de posturas al momento de recibir influencia cultural como expresa Marzal según Alvarado (1994):

Se acepta el aporte externo y se le da un significado propio.

Se conserva la pauta cultural propia y se le da significado externo, proveniente de la cultura que está penetrando.

Se acepta la pauta cultural externa, pero a su significado original se le añade un nuevo significado. (p. 64)

Para Mujica (2001-2002, p.2) “la cultura que “interviene” no logra necesariamente una dominación total sobre la otra, como tampoco la cultura “intervenida” pierde totalmente sus patrones culturales y esta, antes bien, ejerce resistencia de muchos modos” .

Para Marzal (citado por Alvarado, 1994) esta fusión cultural se denomina sincretismo, y para que exista se debe llegar a una

síntesis, donde ambas culturas funcionen como una sola. En el caso de la cultura latinoamericana esta es híbrida y pluralista, conviviendo simultáneamente en la actualidad diversas culturas.

Es importante señalar que existen medios utilizados por la cultura dominante para imponerse, por ejemplo la televisión. Para De Certeau (2010) estos medios masivos no están pensados para dejar espacio a los consumidores, ya que funcionan bajo la estructura emisor-receptor, otorgándole un rol pasivo a quien percibe. Sin embargo, este proceso no es pasivo, sino, más bien, creativo. De esta manera, las culturas populares, consciente, o inconscientemente, se resisten a la cultura dominante. El consumidor construye a partir de las imágenes que observa durante horas una fusión cultural entre lo que comunica la televisión y las estructuras de pensamiento del espectador. Esto quiere decir que los consumidores son lectores y en su acto de lectura transforman lo leído y si aparentemente se comportan como entes pasivos es porque el sistema así lo espera, ya que para que la producción sea eficaz necesariamente debe haber inercia en el público, funcionando este como receptáculo.

Así, el consumo como lectura es un espacio fundamental, debido a que puede sustituir a veces el binomio producción-consumo por escritura-lectura.

En síntesis, la cultura popular, no es una cultura pura, sino que está compuesta de diversos grupos, siendo, por ende, pluralista y diversa. Lo que la unifica es su rol de subordinadas a una cultura dominante, la cual perpetúa sus pautas imponiendo estas a los grupos dominados, aunque estos grupos no introyectan del todo lo impuesto ya que lo adaptan a sus propias pautas.

1.1 Arte popular

El arte popular es parte de las culturas populares, por lo que contempla creaciones materiales e inmateriales de estas. Para De Certeau (2016), el arte popular es reacción ante los medios de control que produce la antidisciplina, esto quiere decir que “Estas prácticas ponen en juego un ratio “popular”, una manera de pensar investida de manera de actuar, un arte de combinar indisoluble de un arte de utilizar (De Certeau, 2010, p. XLV)”.

Para Morandé, según Alvarado (1994, p.76)

podrá ser reconocido como arte popular aquello que represente una identidad étnica, identidad que asume este arte, tanto como una expresión material y simbólica de su matriz, como también como producto de la particular adaptación de un grupo étnico a su contexto ecológico cultural

Morandé, también “asocia a las formas culturales populares latinoamericanas con el proyecto ecuménico del barroco, a partir de una matriz dramático-sacrificial-expresiva, desde la cual estas formas culturales han desarrollado todo el potencial ideológico y simbólico del cual dan hoy cuenta” (Alvarado, 1994, p.76).

Un tema relevante, el cual trata De Certeau (2010) es que lo popular nutre las reflexiones de los intelectuales.

El orden efectivo de las cosas es justamente lo que las tácticas “populares” aprovechan para sus propios fines, sin ilusiones de que vaya a cambiar de pronto. Mientras sea explotado por un poder dominante, o simplemente negado por un discurso ideológico, aquí el orden es engañado en juego por un arte. (De Certeau, 2010, p. 31)

De esta manera, se comprenderá al arte popular, como aquel que no posee discurso, es sincrético, siendo producido por las subculturas, como señala De Certeau (2010), el arte popular es antidisciplina y por lo tanto resistencia.



Imagen 2.1, Músicos populares.

2. Muralismo popular en Chile

2.1 El concepto de muralismo y de mural

Según Rodríguez (2001), la pintura callejera tiene una dimensión dualista, compuesta del concepto de muralismo y del concepto de mural. “El muralismo es contexto y pretexto e incluso intertexto, por lo tanto, ejercicio ondulante que antecede y excede a los eventuales grupos, brigadas o individualidades que lo ejercen en tanto coordinada de sentido” (Rodríguez, 2001 p. 179). Por lo que el muralismo está compuesto de muchos factores que corresponden al acto de pintar. En cambio, el mural hace referencia al soporte, al aspecto técnico y visual, por lo que:

El mural es, no simplemente el resultado de un trabajo de acción en el espacio, el tiempo o el ambiente de los rincones de la ciudad, sino más bien el registro signico que aparece en lo real como simulacro (en el sentido de semejanza) diferido del acto de practicar el rayado de muros. (Rodríguez, 2001, p.181)

En otras palabras, el muralismo es el conglomerado de razones, de temas, de deseos y conjuras que dan impulso a los artistas callejeros a practicar el acto de pintar, mientras que el mural es el resultado de todo esto, materializado en el signo pictográfico-visual.

2.2 El concepto de pintura Callejera

Para Rodríguez (2001) tanto las creaciones de tag, graffitis, el muralismo contemporáneo o el muralismo de la década de la unidad popular, se enmarcan dentro del concepto de pintura callejera, argumentando que todas son manifestaciones que surgen según la realidad de cada época. Sin embargo, recalca que los murales desarrollados durante el gobierno de Salvador Allende, tienen un carácter más orgánico a nivel general.

De esta manera, comprenderemos como pintura callejera las manifestaciones culturales que, sin contar con el prestigio de otros objetos estéticos como la pintura de caballete, se materializan en las intrincadas calles de la ciudad.

Rodríguez (2001) realiza un análisis estético de la pintura callejera, y explica la siguiente trayectoria en la historia nacional, a partir del criterio de texto, ícono y combinación de estos. Las primeras manifestaciones callejeras, iniciaron con el rayado contestatario, que son principalmente frases o slogans. En este tipo de manifestación lo icónico es un complemento y goza de menor relevancia que el texto. En segundo lugar, aparece la imagen icónica por sí sola, la cual por lo general representó hechos políticos. En tercer lugar, está la combinación de ambos, texto más ícono, para Rodríguez (2001) esta es la trayectoria más frecuente de la pintura Callejera Chilena. Finalmente, está la pintura o rayado no comprensible a simple vista, ejemplo representativo de este tipo de pintura son los tags.

2.3 Historia del muralismo en Chile

Remontándonos a los inicios de la pintura mural, las primeras manifestaciones que se ejecutaron en América ocurrieron antes de la llegada de los españoles, ejemplo claro de esto son las pinturas rupestres. Otros trabajos importantes en la historia de nuestro país son los murales de la época colonial, arte que fue principalmente de tipo religioso, el cual “gira en función de la arquitectura religiosa, siendo su objetivo evangelizar mediante imágenes y escenas representadas” (Bellange, 2012, p.26).

A partir del siglo XX, será influyente en la pintura mural chilena el muralismo mexicano, coincidiendo esto con el despertar social



Imagen 2.2
Muerte al Invasor,
David Alfaro Siqueiros,
1942, Chillán.

de principios de siglo. Gracias a Laureano Guevara (1889-1968), la pintura mural se instala como curso anual en 1935 dentro de la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile, siendo la técnica utilizada durante este taller el fresco. Castillo (2010) afirma que el mundo de la élite académica no miraba con buenos ojos el curso, debido a que “El mural exigía entre otras cosas una clara definición del dibujo en contraposición al machismo dominante en los cursos dedicados a la pintura de caballete, caracterizados por la asistencia individual, el trabajo con modelo y ejercicios breves de formato reducido” (Castillo, 2010, p. 54).

Sin embargo, la venida a Chile de Siqueiros y Guerrero sirvió como respaldo para esta iniciativa en la Escuela de Bellas Artes. Aquella visita surgió como apoyo a nuestro país debido al terremoto ocurrido en 1939, por lo que estos artistas pintan murales en la Escuela México de Chillán. El trabajo se realiza entre 1941 y 1942 y la obra fue titulada “Muerte al Invasor”, esta representa la unión del pueblo chileno y el mexicano. Castillo (2010) explica que dicha obra es la primera expresión del mural con intenciones sociales en Chile, debido a las imágenes que el contenía.

Si bien, los mexicanos nunca dictaron clases formales en Chile, su participación en el medio local fue restringida a conferencias, charlas e intervenciones similares a la Escuela México, influyendo en el trabajo de artistas o alumnos cercanos al taller de pintura mural, por otra parte, se encontraron con la aversión de artistas como Camilo Mori, quien incluso había colaborado parcialmente en la obra realizada en Chillán. (Castillo, 2010, p.54)

Los colaboradores de la campaña de Salvador Allende durante 1963 y 1964, iniciaron la búsqueda de otras alternativas de propaganda diferentes a lo realizado hasta esa época. El propósito de estos grupos fue lograr en los muros una gráfica similar a la empleada en los carteles. En este proceso, aclara Castillo (2010), el pincel gradualmente fue reemplazado por la brocha, la cual se vio condicionada a los resultados de los soportes toscos. De ahí que el precedente de Laureano Guevara no fue un referente consistente para los pintores callejeros de esa época, puesto que la técnica brigadista, se expresó como una pintura más industrial, sin ninguna correlación con la pintura al fresco.

En el año 1968 se conforma la Brigada Ramona Parra como una agrupación de pintores muralistas callejeros, su nombre está dedicado a una militante del partido comunista asesinada el 28 de enero de 1946 en una protesta realizada en el paseo Bulnes.

Era una brigada proselitista puesto que buscaba la adhesión a sus pensamientos políticos, por lo que sus primeros fines eran comunicacionales y no estéticos, pero poco a poco, trazo a trazo, fueron adquiriendo experticia en una técnica acorde a los muros callejeros, conllevando una estética de colores planos y trazos negros.

Debido a que Salvador Allende es elegido presidente en 1970 su estilo de pintar se propaga por el país. Para estos años se reconoce la espiga, la paloma, la estrella como iconografía característica de este grupo, la que era directa, sencilla y pensada para ser observadas por transeúntes comunes y corrientes. Los integrantes de las brigadas incluso realizaban estudios físicos para saber cual sería la mejor ubicación del mural.

Posteriormente, durante la campaña presidencial de 1970 se funda la Brigada Elmo Catalán, la que anteriormente llevaba como nombre Lenin Valenzuela. Esta brigada a diferencia de la BRP, que se originó por la dirigencia juvenil, “surgió de la inquietud en un reducido grupo de jóvenes pertenecientes a las FJS por salir a instalar consignas en la calle, lejos del mandato dirigente y sin respaldo alguno” (Castillo, 2010, p.82). Cabe señalar que FJS significa Federación Socialista de Chile.

Los murales realizados entre 1971 y 1973 se diferencian a las expresiones de los años anteriores, en términos de temática y técnica, caracterizándose por su esencia híbrida e influida por muchos otros estilos. De esta manera “La pintura mural se

transforma en un medio de expresión colectivo, donde grupos anónimos, trabajadores del arte, pobladores y estudiantes comprometidos con el nuevo proceso social participan en la creación artística” (Bellange, 2012, p.55).

El muralismo Chileno, fusiona en una expresión pictórica simple, la fuerza compacta de Diego Rivera, el dinamismo de David Alfaro Siqueiros, el surrealismo de Roberto Matta y la monumentalidad del arte Precolombino. Todo esto a través de símbolos universales como flores, manos, rostros, hojas, piedras, banderas, siluetas de fábricas, estrellas, etc., que representan al trabajador, la familia, la solidaridad, la paz y el trabajo colectivo. (Bellange, 2012, p.55)



Imagen 2.3
El Primer Gol del Pueblo Chileno, Roberto Matta y Brigada Ramona Parra, 1971, Comuna de la Granja, Santiago.

Los colores de las obras realizadas en este periodo eran planos, siendo raro encontrar degradados y la gran parte de los murales fueron realizados mezclando texto e imagen. Conceptualmente se exalta el valor del quehacer colectivo, la solidaridad y la relación entre lo humano y la naturaleza. El concepto esencial de estas obras era la “construcción de un nuevo modo de vida basado en una sociedad más justa” (Bellange, 2012, p.56). Se debe señalar que tanto a nivel de artistas callejeros como a nivel gubernamental, se valora el mural de carácter social y no las obras individualistas y con fines ornamentales.

Luego las brigadas realizan sus actividades organizadamente subdividiéndose en trazadores, rellenadores y fileteadores. Estos últimos, son los que colocaban la línea negra después de que todo estaba pintado con color.

Durante esta época, artistas plásticos connotados deambularon por las calles de Santiago, observando o motivando las obras de las brigadas. Entre los artistas que se vincularon con estas manifestaciones figuran: Pedro Millar y Luz Donoso, Francisco Brugnoli, José Balmes, Gracia Barrios, Roberto Matta, Julio Escámez, José Venturelli y Guillermo Núñez.

En 1971, Roberto Matta, realizó un bosquejo para la ejecución de un mural en la piscina de la Granja para pintarlo en conjunto con la Brigada Ramona Parra, el cual tuvo como nombre “El Primer Gol del Pueblo Chileno”, las dimensiones son tres metros de alto por 15 metros de largo. “Según Bahamondes, el producto final de este trabajo fue bastante alejado de la idea original, lo cual no incomodó a Matta, por el contrario, él mantuvo el mismo entusiasmo a lo largo de la ejecución” (Castillo, 2010, p 118).

Otro mural sobresaliente es el realizado en los tajamares del río Mapocho en Santiago, cuya temática fue la formación del Partido Comunista y del movimiento obrero chileno. Este mural, contaba con representaciones de barras de cobre, rostros de trabajadores, banderas, herramientas de trabajo y símbolos del partido comunista, siendo sus medidas aproximadas de 200 metros de largo. Fue realizado por varios pintores, entre los que se destacan grupos de la Brigada Ramona Parra, estudiantes de la Universidad de Chile, y artistas de la talla de Pedro Millar, José Balmes, Luz Donoso, y Hernán Meschi, entre otros. Esto no impidió que este mural fuera uno de los borrados por órdenes de la dictadura militar, aunque, en 1982 producto de la crecida del río, parte de él reapareció, siendo nuevamente pintado con gris. Entre otros murales relevantes, está el realizado en la Escuela Industrial de Conchalí en 1971 y borrado en 1974. También, es de destacar el mural con motivo de la nacionalización del cobre, pintado en 1973, sobre él, por orden de la dictadura militar, se pintó el mural “Luna de cobre en Sewell”.

Luego del golpe, el mural social deja de ser una expresión popular en Chile. No obstante, a principios de los 80 resurge después de 7 años de silencio. Estas obras son rápidas, clandestinas y se elaboran principalmente con el propósito de denunciar problemáticas sociales como la cesantía, el hambre, la tortura, la detención arbitraria, la desaparición de personas y la falta de justicia y libertad.

2.4 El patrimonio cultural de las Brigadas

El patrimonio es vestigio del imaginario de la cultura nacional y surge de la necesidad de valorar el legado de antiguas generaciones. Se puede dividir en patrimonio tangible, el que a su vez se divide en mueble (documentos, obras de arte, artefactos, artesanías, etc.) e inmueble (lugares, sitios y edificaciones). Por otro lado está el patrimonio intangible que incluye la oralidad, ritos, medicina, modos de vida, religiosidad popular, de los pueblos, etc.

Según la Unesco (2017):

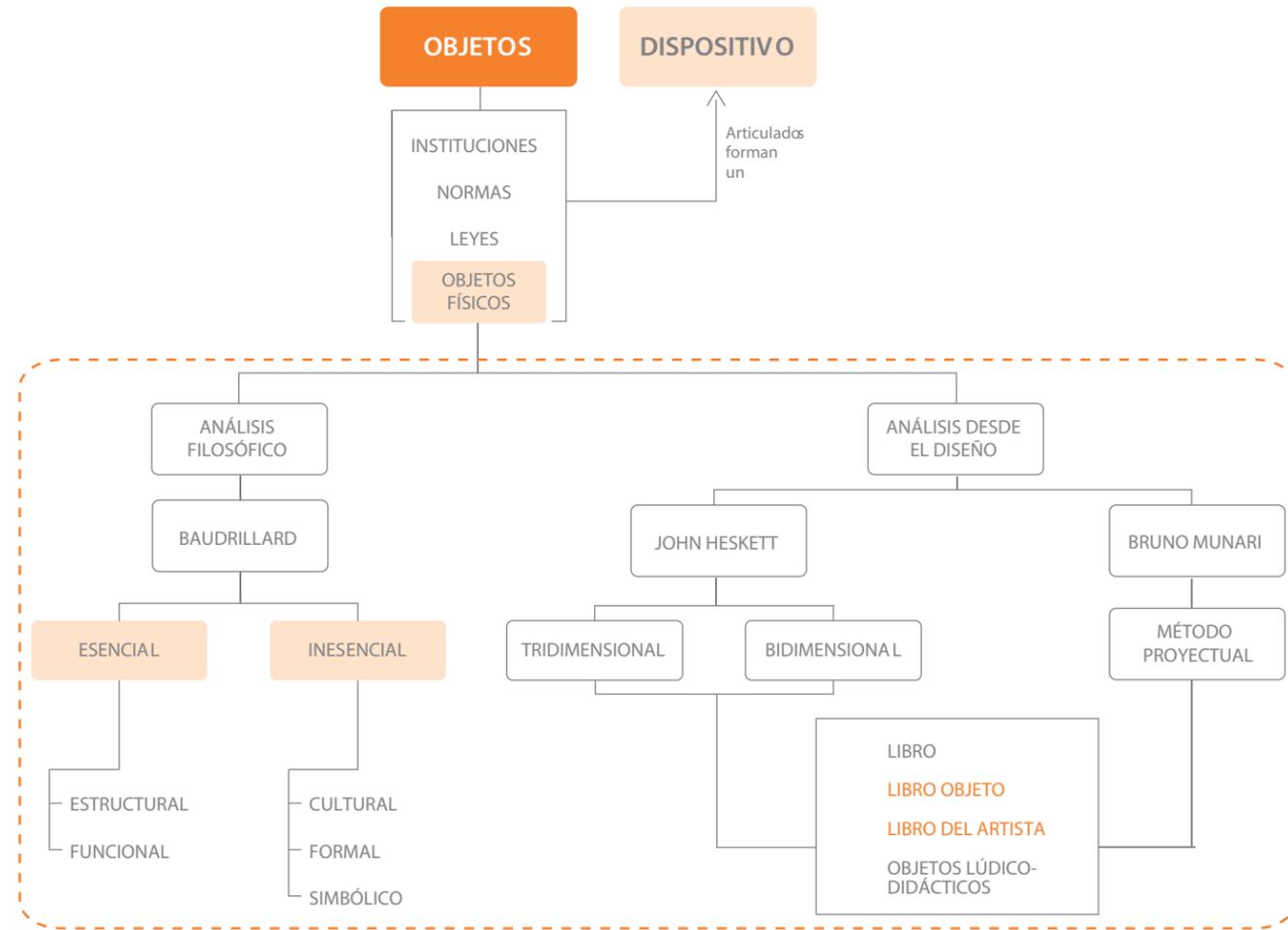
El patrimonio cultural está formado por los bienes culturales que la historia le ha legado a una nación y por aquellos que en el presente se crean y a los que la sociedad les otorga

una especial importancia histórica, científica, simbólica o estética. Es la herencia recibida de los antepasados, y que viene a ser el testimonio de su existencia, de su visión de mundo, de sus formas de vida y de su manera de ser, y es también el legado que se deja a las generaciones futuras.

De acuerdo con esta definición, el arte de las Brigadas Muralistas puede ser considerado como patrimonio ya que “Sin intenciones partidistas ni panfletarias, nos encontramos con un fenómeno que surge desde la izquierda chilena y que ha sido un aporte cultural para el país y también un reconocimiento en el extranjero. (Manquez, 2013, p.10)”



Imagen 2.4 Pintura de la BRP.



Esquema 2, Realizado a partir de los conceptos más relevantes desde la página 33 hasta la 41.

3. El libro como objeto

3.1 El objeto y el dispositivo

Si se examina ampliamente el concepto de objeto puede definirse como una creación abstracta, como la disciplina, la cual para Foucault (2016) es tecnología de poder. Desde el enfoque de la teoría de la alienación, como explica Riu (1981) el objeto es toda creación del hombre que termina controlando a su creador, por lo que objetos son las instituciones, teorías, normas, leyes, metodologías educativas, etc. Todas ellas articuladas en un red forman un dispositivo. Agamben (2011) sintetiza las ideas de Foucault sobre este último concepto:

- 1) [El dispositivo] se trata de un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cada cosa, sea discursiva o no: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas, proposiciones filosóficas. El dispositivo, tomado en sí mismo, es la red que se tiende entre estos elementos.
- 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta, que siempre está inscrita en una relación de poder.
- 3) Como tal, el dispositivo resulta del cruzamiento de relaciones de poder y de saber. (Agamben, 2011, p. 250)

3.2 El concepto de objeto desde la filosofía

El filósofo que plantea un análisis del concepto de objeto cercano al diseño es Baudrillard (2016), quién se enfoca en los objetos físicos que nos rodean y son usados cotidianamente, preguntándose si se los puede clasificar tal cual como a la flora y la fauna, en un contexto donde estos productos son elaborados y cambiados rápidamente. Una forma de clasificar los objetos es de manera tecnológica, no obstante, dicha categoría no contempla cualidades psicológicas y sociales inherentes a ellos.

Por ello, Baudrillard (2016, p.6) argumenta que “Cada uno de nuestros objetos prácticos está ligado a uno o varios elementos estructurales, pero adicionalmente, todos huyen continuamente de la estructuralidad técnica hacia los significados secundarios, del sistema tecnológico hacia un sistema cultural.” De acuerdo a esto, Baudrillard define lo esencial de un objeto como lo estructural, y lo inessential como todo lo cultural que comunica el objeto, por ejemplo, lo objetivo -esencial- de un molino de café es su función, moler café, y lo inessential tiene que ver con su forma, sus colores, sus adornos, etc. La variedad de formas que puede tener el molino responde a una personalización, a través de la connotación de esas formas y colores el objeto es introducido al sistema cultural.

Hoy en día las cosas se pliegan y repliegan, debido a la necesidad de optimizar el espacio disponible, lo que conlleva a la aparición de los objetos neutros, con sus formas puras y libres de decoración.

...todos estos objetos de líneas “puras” que ni siquiera tienen un aire de que lo son, reducidos a su más simple instrumental y definitivamente secularizados por así decirlo: lo que está liberado en ellos, y que, al liberarse, ha liberado en ellos, es sus función. (Baudrillard, 2016, p.16)

En este sentido, “...los objetos dejan traslucir claramente qué es aquello para lo cual sirven” (Baudrillard, 2016, p.16). Con este tipo de objeto “Los valores simbólicos y los valores de uso se esfuman detrás de los valores organizacionales”. (Baudrillard, 2016, p.19)

Sintetizando, según Baudrillard, un objeto particular es aquel que connota y por lo tanto informa sobre aspectos culturales, en cambio, un objeto neutro es universal y está abstraído hasta su función.

3.3 El concepto de objeto desde el diseño

En el ámbito del diseño, la discusión sobre el concepto de objeto gira en torno a sus cualidades materiales y comunicacionales. Heskett (2008) explica que los objetos constituyen un amplio grupo de artefactos tridimensionales utilizados en el entorno cotidiano como el hogar, la escuela, la fábrica, hospitales, etc. Aquellos objetos pueden ser simples, como por ejemplo un lápiz para escribir o complejos como una computadora. Así, se entiende el objeto como un artefacto utilizable por un usuario en diversos contextos, en los cuales el diseño puede interceder en su proyectación o mejora.

Para Heskett (2008, p.84):

Los objetos pueden existir como formas visuales por derecho propio y se pueden usar sin ninguna otra referencia. Un jarrón o unas piezas de un mecano para niños, por ejemplo, no requieren necesariamente ningún texto de apoyo para utilizarlos o entenderlos. Tienen cualidades visuales o táctiles que comunican directamente con efectividad. En cambio, las imágenes bidimensionales son distintas. Como medio de expresión personal comunican con gran inmediatez. Tienen un profundo efecto a la hora de estimular una serie de reacciones, aunque esto puede no ser exacto o posible de calcular previamente.

Heskett separa conceptualmente los objetos tridimensionales de las imágenes bidimensionales. Las imágenes bidimensionales las vincula con la comunicación y por tanto, con el uso conjunto de imagen y tipografía. Pero ¿qué ocurre con el libro, que usa principalmente imagen y tipografía? Para Munari (2000), un elemento de comunicación como un libro, puede ser un objeto comunicante. Esto se infiere de su libro “¿Cómo nacen los objetos”, donde se refiere a la fabricación de un hacha del mismo modo que a la fabricación de un libro. Munari demuestra esto proponiendo una metodología para el diseño de objetos fundado en resolver problemas excluyendo al proyectista romántico, que actúa según sus propios intereses y tiempos. Esta metodología de proyectación profesional se basa en las cuatro reglas del método cartesiano enumeradas a continuación: Primera regla “No aceptar nunca nada como verdadero que no me hubiese dado pruebas evidentes de serlo” (Munari, 2000, p. 9). Para esto, debe quedar totalmente erradicada cualquier duda ante lo que se presente; La segunda consiste en que el problema se debe dividir en partes pequeñas; La tercera es que los pensamientos deben conducirse en orden, de lo simple a lo complejo; La cuarta, hacer enumeraciones y revisiones generales para evitar omitir algo.

Partiendo con la base de aquellas reglas para proyectar, se parte de un problema P para llegar a una solución S. Munari plantea que “El método proyectual consiste simplemente en una serie de operaciones necesarias, dispuestas en orden lógico dictado por la experiencia. Su finalidad es conseguir el máximo resultado con el mínimo esfuerzo (2000, p.18)”. También aclara que un problema de diseño debe surgir de una necesidad, que puede ser por ejemplo tener un medio de transporte más cómodo, así

como una forma distinta de organizar el espacio de los niños. En este caso, el problema está enfocado en el objeto y sobre todo en su uso y el contexto de uso del mismo. A partir de ello se proponen diversas ideas que pueden solucionar el problema, estas pueden ser una solución provisional, comercial, imaginativa aproximativa, hasta llegar a la solución definitiva.

De acuerdo a la metodología de Munari, incluso un afiche, una tarjeta de presentación, etc. pueden ser diseñados con los mismos pasos con los que se diseña una silla o un auto, por lo que se concluye, desde esta perspectiva, que un libro es un objeto y puede ser diseñado con la misma metodología que otros tipos de objeto.

3.4 El libro

Para Tejeda (2006 p.180) “Si consideramos el libro como un objeto, hay que reconocer la genialidad de su diseño. Se trata de una forma portátil que permite con facilidad el almacenamiento de una gran cantidad de información en poco espacio de modo ordenado, en un volumen que se puede almacenar junto a otros.” Actualmente, dicho objeto es hecho de manera serializada gracias a la imprenta y a las nuevas tecnologías. No obstante, “El libro fue durante siglos un objeto artesanal, sofisticado y caro, confeccionado con paciencia por encuadernadores copistas e iluminadores.” (Tejeda, 2006, p.181).

Analizando el libro desde sus características físicas, con textura, volumen, pero estandarizado, Liberson (2015) considera que las herramientas esenciales del libro tradicional son la tipografía, el color, las imágenes, la textura y las ilustraciones. Con

estos ingredientes es posible crear infinidad de combinaciones editoriales. Munari (2000) critica el poco tiempo que se le dedica a temas de diseño editorial como el espacio blanco y a los aspectos tipográficos de un libro. Igualmente, está convencido

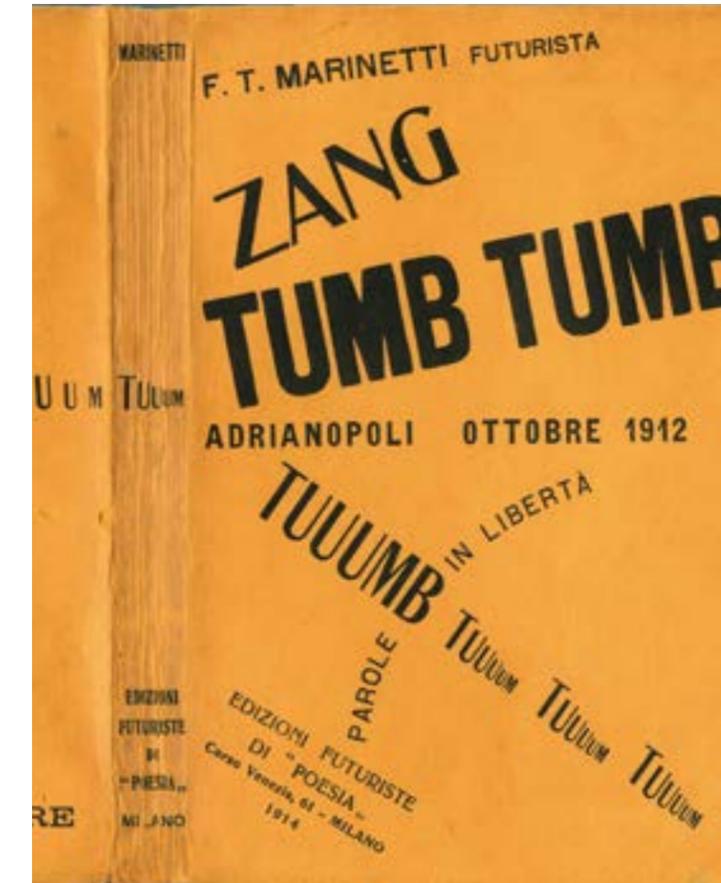
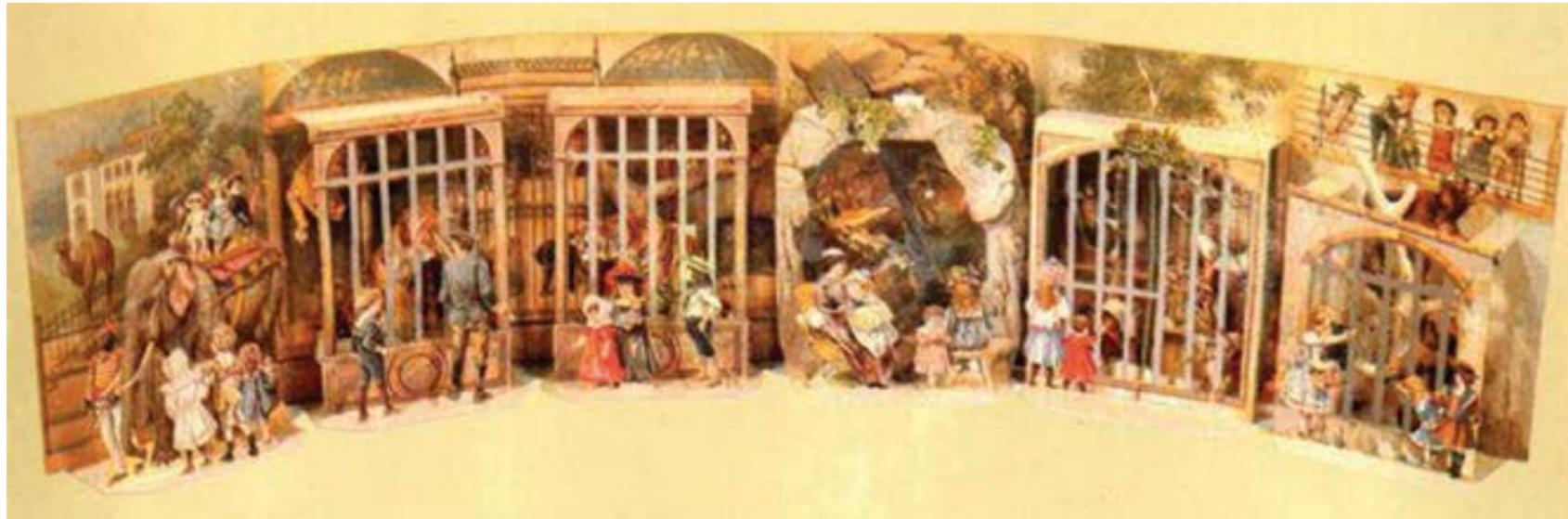


Imagen 2.5
Zang Tumb Tumb,
Marinetti, 1914.

de que el papel también es un sujeto comunicante. Demuestra esto con un ejemplo de experimentación, proponiendo crear un libro ilegible, el que solo tiene dos colores, blanco y negro, con hojas de diferentes tamaños, no poseyendo texto. Su propósito es crear un libro utilizando el papel, sus formas y colores como lenguaje visual.

Entre las primeras rupturas con el libro tradicional, está Zang Tumb Tumb (1914) de Filippo Marinetti. En esta obra el artista utiliza la tipografía para romper con el tratamiento editorial clásico. El nombre hace referencia a onomatopeyas de bombardeos pues Marinetti estuvo en la guerra de los Balcanes de 1912.

Imagen 2.6
Internationaler Zirkus
de Lothar Meggen-
dorfer.



3.5 Los niveles del mensaje visual

Dondis (2010) sostiene que existen 3 niveles del mensaje visual, el representativo, el abstracto y el simbólico. Lo representativo es lo que ve y reconoce nuestra experiencia, por ello el medio ideal para esto es la fotografía. El nivel de detalle y de información requerida dependerá de lo que se quiera representar, entre más detalle, más particular se vuelve lo representado. Lo abstracto se refiere a los componentes básicos del mensaje. Así se puede abstraer una paloma al concepto de pájaro y el concepto de pájaro al de vuelo. Por tanto “El proceso de abstracción es también un proceso de destilación en el que se produce la reducción de factores visuales múltiples a aquellos rasgos esenciales y más específicos de lo representado.” (Dondis, 2010, p.87)

El nivel simbólico trata de los mensajes creados arbitrariamente, donde el símbolo es una imagen que está en el lugar de otro significado. Por ello “El símbolo puede ser tanto una imagen simplificada como un sistema muy complejo de significados atribuidos a la manera del lenguaje o los números.” (Dondis, 2010, p.99)

Es importante aclarar que es posible transitar entre los distintos niveles del mensaje visual, como, por ejemplo, de un aspecto representativo que es la paloma, esta se puede abstraer para hablar del concepto de pájaro. Pero cuando esta imagen representa la paz, pasa a ser un símbolo, al ser una imagen que está en lugar de un significado particular.

3.6 El libro objeto / libro del artista

Usualmente se utiliza el concepto de libro objeto como sinónimo de El libro del Artista. Las concepciones varían si se define desde la perspectiva del diseño o del arte, manifestándose, en consecuencia, debate entre ambas áreas. No obstante, existe una interacción entre ambas disciplinas, por ejemplo, gracias al Ready-Made hecho por Duchamp, se comenzó a utilizar objetos cotidianos en las obras de arte y la forma del urinario fue creada en la industria por un antecesor del diseñador industrial.

3.7 El libro objeto

Es extraño, hablar del libro objeto. Sin embargo, dicha expresión es frecuentemente utilizada en el mundo profesional para diferenciar al libro tradicional de aquel que empieza a recurrir a otros recursos comunicantes, como materiales de diversos tipos y uso de formas tridimensionales.



Imagen 2.7
Los Prelibros
Bruno Munari.

El libro objeto tiene como mayor característica exaltar la realidad material y la forma extrema del libro conjunto. Cambia la función de comunicación y la secuenciación temporal de la paginación, el hilo, dando mayor importancia a la escultórica o plástica. (Navarro, 2011, p.69, citado en Liberson, 2015, p.36).

Entre las primeras manifestaciones de este tipo de libros, se destaca el “Internationaler Zirkus” de Lothar Meggen dorfer realizado en 1888, el cual está basado en el tema popular de la época referente al circo y el zoológico. Consiste en 6 actos, dispuestos en forma de acordeón, lográndose ver de esta manera la totalidad del libro al estar extendido. Para Liberson (2015) este libro “fue toda una rebelión para el mundo editorial y para los libros infantiles (p.40)”. Un referente más cercano a nuestra época son los Prelibros de Munari, diseñados para los primeros años de vida donde los seres humanos aprendemos utilizando

Imagen 2.8
Boîte en valise
de Marcel Duchamp.



todos los órganos sensoriales. Cada uno de estos libros lleva por nombre “Libro”, palabra que aparece escrita en la portada y contraportada, para que el niño no tenga dificultad al tomarla. Estos libros son de distintas cualidades visuales, táctiles, sonoras y térmicas. Munari explica que esto es para comunicar que dentro hay sorpresas variadas y mágicas por descubrir. Además:

Estos mensajes no deberán ser historias literarias acabadas como los cuentos, porque esto condiciona mucho al niño, de forma repetitiva y no creativa. Todo el mundo sabe que a los niños les encanta hacerse repetir la misma historia infinidad de veces, y cada vez el niño se la graba bien en la memoria, hasta que ya mayor, decorará su casa de campo con los siete enanitos y Blancanieves de colores. Así se destruye en el niño la posibilidad de tener un pensamiento elástico, dispuesto a modificarse a tenor de la experiencia y el conocimiento. Mientras se está a tiempo, hay que acostumbrar al individuo a pensar, a imaginar, a fantasear, a ser creativo. (Munari, 2000, p. 233)

Se comprenderá como tipología del libro objeto los teatrillos, Pop UP, flip book, libro óptico, libro túnel, libro bandera, libro carrusel, libro y acordeón. Sumado a esto, el papel de este tipo de objetos tiene su propia ingeniería, siendo posible construirse con el solapas, imágenes combinadas, ruletas, imágenes transformables, lengüetas, panoramas, sobres y cartas.

3.8 El libro del artista

Se comprenderá el libro del artista como el que rebasa los límites de lo funcional, no tratando estos de arte, sino que son obras de arte. El libro del artista se distingue de las obras literarias, la

pintura y la escultura, siendo su principal diferencia su escritura plástica, experimentando con otros soportes y materiales. Esto pone al libro del artista entre el libro común y las obras de arte pictóricas y escultóricas.

El primer libro que puede comprenderse como libro del artista, fue el elaborado por Marcel Duchamp, quien creó una maleta contenedora con sus obras de arte llamada “Boîte en valise”, una especie de catálogo desplegable. No obstante, fue en 1963, cuando Edward Ruscha, elabora *Twenty-Six-Gasoline Stations* que se empieza a valorar estos libros como obras de arte, debido a que la concepción planteada por Ruscha es que los libros de artista son obras de arte propias y no un catálogo, esto llevó al libro del artista a ser una expresión más del arte contemporáneo, con sus propios recursos comunicantes. Para Antón (2017b) El libro del artista “Es una forma de expresión, simbiosis de múltiples posibles combinaciones de distintos lenguajes y sistemas de comunicación” estos libros se pueden manipular, oler, sentir, oír, ofreciendo una experiencia interactiva. Según Antón (2017)

...este carácter interdisciplinar, permite al libro del artista ser el medio de expresión de cualquier movimiento del arte contemporáneo, convertirse en poesía visual, en happening, en soporte subversivo, en cuento infantil, en escultura móvil... hasta en novela de ciencia ficción. Se consigue, en definitiva, una libertad creativa total.

La clasificación tipológica primaria de este tipo de arte, puesto que, como dice Antón, las posibilidades creativas hacen difícil su clasificación, son la cantidad de ejemplares del libro, existiendo por un lado ejemplares únicos y por otro los seriados.

Otra forma de clasificación de este tipo de libros es que pueden ser: libros de viaje, conceptuales, minimalistas, móviles, combinatorios, xilográficos y constructivistas.

4. El diseño en la educación

4.1 El diseño relacionado con otras disciplinas

Dada la complejidad de nuestra sociedad actual, las disciplinas tienden a la especialización. Castillo (2011) se refiere a tres formas en que dos o más disciplinas solucionan o se enfrentan a un problema. El primero es la pluridisciplinariedad, concepto referido cuando varias disciplinas están enfocadas en un mismo problema sin existir interacción entre ellas. De esta manera, en la educación se puede estar creando material didáctico tanto por docentes como por diseñadores, dándole énfasis al aprendizaje los primeros y poniendo énfasis en los aspectos formales los segundos. Este es un ejemplo simple para la complejidad de la interacción entre las áreas, pero da cuenta de cómo ambas disciplinas pueden estar esforzándose aisladamente sin lograr resultados satisfactorios.

Contrariamente, la interdisciplinariedad trata de la interacción de las disciplinas, colaborando cada una en su área de especialización en el proceso de creación.

Por último, Castillo (2011) propone un elevado cruce entre las disciplinas, posicionando al diseño como transdisciplina, suprimiendo en consecuencia los límites entre las disciplinas involucradas.

De esta manera, el diseño puede trabajar para solucionar un problema pluridisciplinariamente, interdisciplinariamente y transdisciplinariamente.

4.2 El material lúdico-didáctico

Los objetos utilizados en el entorno escolar pueden denominarse materiales didácticos, objeto de aprendizaje, objetos didácticos, recursos didácticos, entre otros y pueden ser utilizados como herramientas, recursos, elementos, conjuntos de objetos o cosas, como dispositivos, etc. Por ende, como declara Gallardo (2016) “no existe una definición que acote o atribuya una mayor precisión al término material didáctico, porque efectivamente es todo aquello que se ha nombrado según su contexto de uso o aplicación”. Tanto Gallardo como otros autores, se refieren a estos objetos como objetos lúdicos-didácticos, combinando de esta forma la didáctica con la lúdica, para lograr una equivalencia entre el aprendizaje y la entretención proporcionada por el objeto. Etimológicamente el término didáctica proviene del griego didastékene, lo que significa didas- enseñar y tékene- arte, por tal motivo, literalmente significa el arte de enseñar. En cuanto al concepto lúdica este viene del latín ludus que significa juego, diversión, pasatiempo.

Castillo (2011, p.94) define

...el objeto lúdico didáctico como aquel objeto artificial que con su presencia y propuestas de manipulación, provoca la emergencia, desarrollo y formación de determinadas capacidades, actitudes y destrezas en los niños y ayuda al desarrollo integral, a través de la actividad del juego,

trascendiendo la mera diversión para incorporarse como importante herramienta de aprendizaje.

es decir, el objeto lúdico-didáctico considera la entretención y el aprendizaje de sus usuarios

Adicionalmente, Castillo (2011), expresa que con los objetos lúdico-didácticos se pueden promover los siguientes tipos de actividades:

Las relacionadas con el movimiento y la provisión de la actividad motora, con vista al desarrollo muscular.
Las de tipo constructivo y creador.
Las de tipo imitativas, dramáticas, de ficción y fantasía.
(Bühler, 1934, citado en Castillo, 2011, p.96)

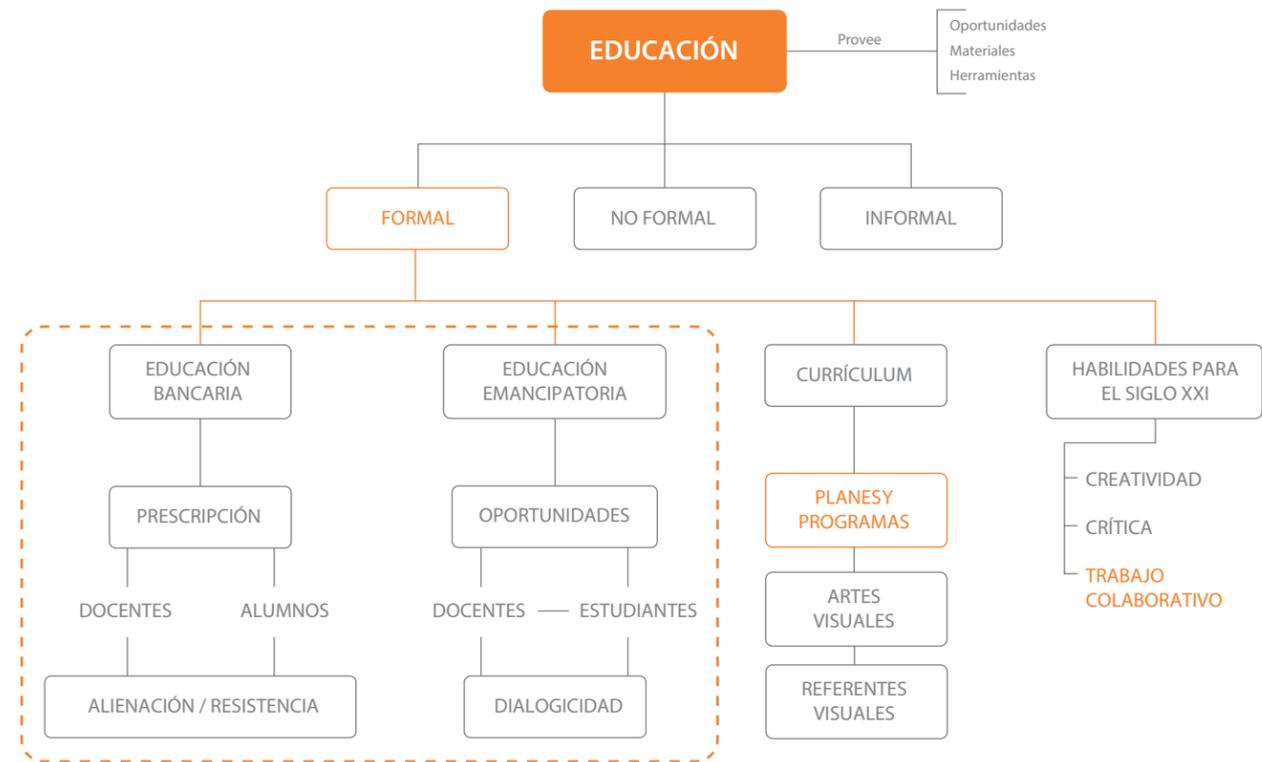
El sistema ESAR del Instituto Tecnológico de Juguete de España las clasifica como:

Actividades de ejecución: Vinculadas con el área sensoriomotriz, donde estos objetos pueden estimular habilidades motrices finas, gruesas y también de manipulación.

Actividades simbólicas: Estimulantes de la comunicación, la imaginación, construyendo entre los usuarios normas y valores. Con estos objetos se pueden asumir roles simulando aspectos de la realidad, la historia y la fantasía, entre otras.

Las actividades de armar: También denominadas de ensamblaje, que impulsan la creatividad, con estos objetos se puede desarrollar la noción de unidad y totalidad.

Las actividades de reglas simples y complejas: Estas, del mismo modo que las actividades simbólicas desarrollan habilidades socioemocionales.



Esquema 3, Realizado a partir de los conceptos más relevantes desde la página 43 hasta la 49.

5. Contexto y Usuario

5.1 La educación

Etimológicamente el concepto educación viene del latín educatio, onis, que deriva de educere, educar, criar, alimentar. Este concepto se formó mediante el prefijo ex-fuera y verbo ducere: guiar, conducir. Se infiere de su etimología, que la doble intención de la educación es integrar al individuo a la sociedad y potenciar su individualidad. Sobre esta base puede afirmarse que “El rol de la educación consistiría así, en proveer las oportunidades y los materiales para que los niños puedan aprender activamente y formar sus propias concepciones” (Arancibia et al., 2008, p. 87).

El Estado en el Artículo 2º de la ley 20.370.

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (MINEDUC, 2009, p.1)

La educación puede manifestarse de manera formal, no formal e informal, según MINEDUC (2009)

La enseñanza formal o regular es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial.

Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas.

La enseñanza no formal es todo proceso formativo, realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación.

La educación informal es todo proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma estructurada y sistemática del núcleo familiar, de los medios de comunicación, de la experiencia laboral y, en general, del entorno en el cual está inserta la persona. (p.1)

Una mirada crítica hacia la educación permite concluir que la cultura dominante la instrumentaliza para perpetuar su poder, al funcionar como reproductora de la cultura y de las estructuras de dominación, situando a los estudiantes en un proceso de aculturación, donde su cultura se enfrenta conflictivamente con la cultura dominante. En este sentido, “Las escuelas desempeñan un papel particularmente importante tanto en legitimar como en reproducir la cultura dominante” (Giroux, 2014, p. 121)

No obstante, al igual que en el conflicto cultura dominante- cultura popular, en la educación se origina la resistencia, vista esta no como un problema, sino como una oportunidad

metodológica donde el pensamiento crítico de los estudiantes juega un papel trascendental, Giroux (2014) la plantea como principio educativo, el cual:

...rechaza la noción de que las escuelas son simplemente sitios de instrucción y, al hacer esto, no solo politiza la noción de la cultura sino que señala la necesidad de analizar la cultura de la escuela dentro de un terreno cambiante de lucha y contestación. El conocimiento educativo, los valores y las relaciones sociales están ahora ubicados dentro de un contexto de relaciones antagónicas vividas y necesitan ser examinadas ya que están contenidas dentro de las culturas dominantes y subordinadas que están contenidas en las escuelas. (p. 148)

5.2 La escuela y la disciplina

La institución educativa es la escuela y como la conocemos actualmente, fue creada y estructurada a partir del proyecto de modernidad europea en Prusia en el siglo XVIII. En este modelo la institución escolar es organizada y controlada por el Estado siendo pública y obligatoria, por ello los hijos de los campesinos ingresaron a los centros educativos para que aprendieran los mismos contenidos que la cultura dominante.

Desde una mirada crítica, Foucault (2016) ubica a la escuela, dentro de un grupo de instituciones creadas para controlar los cuerpos y volverlos dóciles en beneficio de la producción. El autor señala que la tecnología de poder usada en las instituciones educacionales es la disciplina, con la cual se fabrican los individuos tal cual como se fabrican los productos para ser

comercializados. Proceso productivo que se ve en los manicomios, las fábricas, la milicia y también en la escuela.

No se debería decir que el alma es una ilusión, o un efecto ideológico. Pero sí que existe, que tiene una realidad, que está producida permanentemente en torno, en la superficie y en el interior del cuerpo por el funcionamiento de un poder que se ejerce sobre aquellos a quienes se castiga, de una manera más general sobre aquellos a quienes se vigila, se educa y corrige, sobre los locos, los niños, los colegiales, los colonizados, sobre aquellos a quienes se sujeta a un aparato de producción y se controla a lo largo de toda su existencia. Realidad histórica de esa alma, que a diferencia del alma representada por la teología cristiana, no nace culpable y castigable, sino que nace más bien de procedimientos de castigo, de vigilancia, de pena y de coacción. (Foucault, 2016, p. 39)

Foucault (2016) explica que esta forma general de dominación, que es la disciplina, se manifiesta mediante las distribuciones y separaciones clausuradas del espacio arquitectónico. Con la división se descomponen las colectividades y por lo tanto se controla y domina a la masa volviéndose los individuos más productivos, suprimiendo la comunicación normal que se da en las relaciones humanas. Otro aspecto de la disciplina es que se utilizan jerarquías, rango en el caso de la milicia, encontrándose subdividida en la escuela en relación al nivel de conocimientos o capacidades. Igualmente, esto se produce a partir de la vigilancia y de rutinas determinadas por el tiempo el cual se impone desde el programa. Los aparatos para capitalizar el tiempo son la división de la duración en segmentos; dichos segmentos se

organizan según un esquema analítico y al final de todos estos segmentos organizados se realiza una prueba para saber si se ha logrado el nivel de aprendizaje. En el área de la pedagogía todos estos mecanismos se van aplicando poco a poco, según el nivel o curso en que estén los individuos.

5.3 Interacción Docente-Estudiantes

El profesor y los estudiantes son las personas que interactúan en el proceso educativo, actualmente se comprende al primero como un guía en el aprendizaje de los educandos, adquiriendo estos últimos el protagonismo en el proceso de enseñanza. De esta manera el docente es un mero mediador que funciona como andamiaje (apoyo), valorando a los estudiantes como seres reflexivos.

Uno de los pensadores que ha aportado en esta concepción del rol docente y del estudiante es Paulo Freire, educador y experto en temas de educación, quien en los años 60 criticaba que la relación docente-estudiantes era similar a la del opresor y del oprimido.

La teoría de Freire se basa en que el ser humano transita durante su vida en dirección a la humanización o la deshumanización. En ningún momento puede ser completamente humanizado ni deshumanizado, pues está en constante inconclusión.

Los opresores durante la historia han abusado de los oprimidos y es menester recuperar la humanidad despojada. Son los mismos oprimidos quienes deben liberarse y en ese mismo acto liberar a los opresores. La disyuntiva consiste en desalienarse y tener

opciones o mantenerse alienados y seguir prescripciones. Un juego dialéctico constante.

Uno de los elementos básicos en la mediación opresores-oprimidos es la prescripción. Toda prescripción es la imposición de la opción de una conciencia a otra. De ahí el sentido alienante de las prescripciones que transforman a la conciencia receptora en lo que hemos denominado como conciencia que “aloja” la conciencia opresora. Por esto, el comportamiento de los oprimidos es un comportamiento prescrito. Se conforma en base a pautas ajenas a ellos, a las pautas de los opresores. (Freire, 2016. p. 45)

Es interesante profundizar en el concepto de alienación al cual se refiere Freire en sus escritos. Federico Riu (1981) realiza un análisis de este término desde diferentes campos del conocimiento: el antropológico, el existencialista, el psicológico, el sociológico y el histórico. Sin embargo, desde el análisis antropológico el concepto es utilizado para criticar a la sociedad contemporánea, la cual se basa en una sociedad de consumo. De acuerdo con Riu (1981) la observación crítico-práctica del concepto procede de Feuerbach y se logra imponer con las teorías de Marx. Existiendo dos tipos de interpretación del concepto de alienación: a) Significado empírico-descriptivo, el cual explica cómo las instituciones se ubican sobre sus productores como entidades autónomas y se invierte la relación sujeto- objeto. b) Significado axiológico, el que explica lo que dichas formas sociales son y cómo deberían ser. Entre el significado empírico-descriptivo y el axiológico se producen rencillas no resueltas entre un saber empírico y un saber filosófico.

Volviendo al problema en la relación docente-estudiantes que plantea Freire (2016):

En la visión “bancaria” de la educación, el “saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro. (p. 79)

En síntesis, al hacer una crítica a la educación bancaria, Freire pone el énfasis en el educador como mediador, como el ente que coordina la construcción del conocimiento mediante el diálogo. Esto significa que entre el maestro y el estudiante, debe existir dialogicidad, siendo menester que ésta emane mediante la acción y la reflexión unidas en la praxis. A través del diálogo brota el pensamiento humano que se piensa a sí mismo, siendo la palabra verdadera una unión entre la acción y la reflexión ya que la palabra sin acción se convierte en verbalismo y la acción sin reflexión en activismo puro.

5.4 Bases curriculares y los planes y programas

Las bases curriculares contemplan las metas formativas a desarrollar por los y las estudiantes, su objetivo es el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes por parte de las niñas y niños para que estos se integren a la sociedad. En otras palabras, las bases curriculares son las expectativas a nivel nacional en lo que respecta a futuros ciudadanos.

De las bases curriculares, se desprenden los programas de estudio, de los cuales existen para todos los ramos de la educación formal. El Estado, da la posibilidad de adaptarlos según el contexto, dada la multiplicidad de realidades en Chile.

Estos documentos son elaborados por el Ministerio de Educación y están pensados para los establecimientos que no pueden diseñar sus propios planes, siendo utilizados generalmente por los establecimientos municipales y gran parte de los particulares subvencionados. Para las instituciones que redactan sus propios programas, las Bases Curriculares son su referente debido a que existen contenidos mínimos que no pueden evitar tratar.

Inserto en esta realidad curricular, están los programas de Artes Visuales, los cuales actualmente están en proceso de elaboración, por lo que están disponibles solamente desde primero básico hasta octavo básico. En los cursos de enseñanza media, todavía se utilizan los planes confeccionados a finales de los 90 y principios del 2000.

En cuanto al contenido, los nuevos programas tratan información amplia referente al arte y cabe destacar la inclusión del diseño dentro de los contenidos y objetivos. Por ejemplo, muchos Objetivos de Aprendizaje (OA) comienzan de la siguiente manera:

Objetivos de aprendizaje de sexto básico:

OA1

Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la...

(Mineducf, 2013, p.46)

OA 3

Crear trabajos de arte y diseños a partir de diferentes desafíos y temas del entorno cultural y artístico, demostrando dominio en...

(Mineducf, 2013, p.46)

El enfoque de los programas en la actualidad está en los OA, lo cual supone un cambio de jerarquía desde el conocimiento a la habilidad, dado a que en la actualidad el saber está al alcance de todos gracias a las Tecnologías de la información y la comunicación TIC. Sin embargo, es necesario desarrollar habilidades para buscar, analizar y utilizar reflexivamente esa información.

5.5 Teoría Educativa constructivista

Para entender cognitivamente a los individuos, se abordará teorías básicas de psicología educacional, refiriéndonos a investigadores clásicos como Piaget y Vigotsky. Autores claves en la transición desde la psicología conductista hacia la psicología cognitiva, en la cual se entiende que el educando es un individuo que tiene esquemas mentales influyentes en su propio aprendizaje. Esta transición se originó a partir de la psicología Gestalt, dado que “Este planteamiento implica que durante el procesamiento de los estímulos los sujetos agregan algo a la simple percepción y la organizan de determinada forma para poder percibir una unidad o totalidad” (Arancibia, Herrera y Strasser, 2008, p. 83).

Piaget, acuña la teoría genética con la que argumenta que los mecanismos básicos de desarrollo cognitivo se constituyen a partir de tres conceptos fundamentados en la necesidad de adaptación.

El ser humano, al estar involucrado en el ambiente está obligado a adaptarse y a partir de ese proceso de adaptación, se produce la asimilación manifestado cuando el estudiante se enfrenta a algo nuevo, lo asimila y lo completa con la estructura precedente que tiene en su mente. Después de aquello, se produce la etapa de la acomodación, en la cual se producen cambios esenciales, siendo internalizadas por parte del individuo.

Por último, está el concepto de equilibración, que es un mecanismo que impulsa al ser humano a estar en un estado estable. “Al modificar una creencia que no le hace sentido, un niño se siente recompensado por el hecho de satisfacer el principio de equilibración, y no debería requerir de otros reforzamientos” (Arancibia et al., 2008, p. 86).

En todo este proceso la acción es la que cumple un rol fundamental en el aprendizaje, ya que la persona va aprendiendo lo que hace.

Otro importante aporte de Piaget es la teoría del desarrollo cognitivo, constituido por las siguientes etapas:

-Sensoriomotriz (0 a 2 años): Etapa se produce la adquisición de esquemas sensoriomotrices y tiene su origen en oraciones simples, la interacción se produce con su entorno inmediato. Además, su comportamiento en esta etapa es egocéntrico.

-Preoperacional (2 a 7 años): Etapa caracterizada por la función simbólica. Los niños y niñas de esta edad son capaces de ponerse en el lugar de otra persona. No obstante, continúan siendo egocéntricos.

-Operaciones concretas (7 a 12 años): Etapa en que el niño es capaz de realizar operaciones lógicas u operatorias, siendo un punto de inflexión del desarrollo cognitivo en el niño (a). A pesar de que ya usan la lógica para llegar a conclusiones válidas, todavía no son capaces de llegar a la abstracción, por lo que no pueden aplicar lo aprendido a contextos hipotéticos, siendo el aprendizaje por este motivo concreto.

5.6 Las Habilidades del siglo XXI

Empleando las palabras de educarChile (2017), en el presente siglo se necesita de las habilidades de la creatividad e innovación, pensamiento crítico y la colaboración, las cuales son transversales a cualquier materia y realidad, siendo indispensables para la solución de los desafíos sociales del presente siglo.

5.6.1 El trabajo colaborativo

Actualmente la realidad se ha vuelto compleja, por lo que los seres humanos cada vez se especializan más en sus disciplinas, siendo necesario el trabajo colaborativo para resolver los problemas.

Para educarChile (2017):

La capacidad colaborativa no sólo se reduce al ámbito personal. A distintos niveles, los proyectos requieren el compromiso de grupos heterogéneos que integren sus experticias de manera coherente y de la coordinación de múltiples instituciones o naciones por un resultado común y eficiente para todos.

Es por esto que el trabajo colaborativo no es lo mismo que el trabajo en grupo, volviéndose el desarrollo de esta habilidad por parte de los estudiantes, un desafío para los docentes. No obstante, el sistema educativo todavía continúa evaluando a los estudiantes con pruebas estandarizadas e individualistas como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) o la Prueba de Selección Universitaria (PSU), lo que da cuenta de una inconsistencia en estos planteamientos.

5.6.2 La creatividad e innovación

Etimológicamente la palabra creatividad deriva del latín “creare” que significa: engendrar, producir, hacer algo nuevo, que antes no existía. Está emparentada con la voz latina “crescere”: crecer. También se le denomina pensamiento original, imaginación constructiva, pensamiento creativo, inventiva, etc. El concepto más relacionado con la creatividad es el término “Pensamiento divergente”, el cual fue acuñado por Guilford en 1951. Este es un proceso mental que busca nuevas direcciones para resolver los problemas, enfrentándose a ellos con varias posibles soluciones, distinguiéndose, en consecuencia, del pensamiento convergente, el cual resuelve problemas, por lo general conocidos, de manera lógica. Para Zaccarelli (2007), el pensamiento divergente va íntimamente ligado a la creatividad, o sea, que están vinculados, pero no son lo mismo. Para otros autores la creatividad y el pensamiento divergente son sinónimos.

Existe una inmensa cantidad de técnicas creativas, el brainstorming y la sinéctica se consideran elementales, dado a que ambas son la base de cualquier acto creativo. La tormenta de ideas (brainstorming): matriz de numerosas técnicas que

han aparecido con posterioridad, está valorado como un medio terapéutico para el individuo, liberador de sus tensiones, censuras y represiones. Por tal motivo se le vincula con la escritura autómatas del surrealismo. Los factores trascendentales que hay que tener presente con esta técnica son: posponer la crítica, pues aquello incrementa la el número de respuestas. Alentar las respuestas absurdas para que con ello aumente la espontaneidad, y además desarrollar las ideas de los demás.

El creador de la sinéctica fue William J.J. Gordon, y significa unir dos elementos distintos y aparentemente irrelevantes. Del mismo modo que el brainstorming pone énfasis en lo irracional y lo emocional por sobre lo racional e intelectual.

5.6.3 El pensamiento crítico

Según educarChile (2017) “El pensamiento crítico es un ejercicio del intelecto que permite realizar juicios y tomar decisiones luego del análisis, evaluación y contraste de argumentos, afirmaciones, puntos de vista y evidencias.”

En Chile el pensamiento crítico se promovió a partir de la reforma de 1996, la cual propuso la implementación de estrategias crítico-dialógicas, por lo que “Actualmente, las escuelas están demandadas a formar sujetos reflexivos, con capacidad de deliberación y juicio crítico, competentes para analizar dilemas éticos de alcance social y público, y con habilidad argumentativa para defender sus ideas (Osorio, 2007, citado en Toledo, 2015, p. 276)”

En este sentido, Toledo (2015) afirma que para lograr aquellos propósitos “es necesario que la escuela reconozca la existencia de conflictos sociales y los incorpore al currículum, y que también explicita las tensiones y las diferencias existentes en el ámbito científico de donde surge el conocimiento.” (p 276)

No obstante, en el año 2007 el 34% de los profesores de sexto básico del ramo de Historia y Ciencias Sociales no cubrió la enseñanza del golpe de estado y el régimen militar. A pesar de que estos conceptos están contemplados en los planes y programas de dicho ramo.

En cuanto al período que se inicia en la década de 1970, se espera que conozcan distintas visiones sobre el proceso de quiebre de la democracia, que dio lugar, con el Golpe de Estado de 1973, a un régimen o dictadura militar, y que comprendan los distintos elementos que influyeron en este resultado. (MINEDUCi, 2013, p.126)

Los temas menos enseñados por los docentes de historia son: terrorismo de estado y violación a los Derechos humanos en América Latina (36,23%) Crecimiento económico y distribución de la riqueza (25,00%) y Los movimientos revolucionarios en América Latina (21,57%).

En conclusión, como ha argumentado Toledo en su investigación, a pesar de que la crítica está inserta en la política educativa, reconociéndose conceptos como dictadura y golpe de estado en los planes y programas, estos temas se tratan muy poco en el aula debido al temor de generar conflictos entre los distintos integrantes de la institución.

CAPÍTULO III
LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN

1. Levantamiento de información

1.1 Análisis de los programas de Artes Visuales

El siguiente levantamiento de información, se ha efectuado dado que no existe un análisis similar sobre el contenido del muralismo, en lo que respecta a los planes y programas de Artes Visuales del sistema escolar chileno.

Al desmenuzar los programas de primero básico hasta octavo básico, se ha tomado una panorámica de cómo se está tratando la información referente al arte, y primordialmente, del mural en el espacio público. De todo el contenido encontrado, se han tomado como ejemplo los objetivos y actividades más relacionadas con las brigadas muralistas.

En el nivel de primer año básico, se encuentra la Unidad 2, desde la cual es factible tratar en clases actividades referidas al muralismo. Uno de sus objetivos es el siguiente:

OA1

Expresar y crear trabajos de arte a partir de la observación del:

- › entorno natural: paisaje, animales y plantas
 - › entorno cultural: vida cotidiana y familiar
 - › entorno artístico: obras de arte local, chileno, latinoamericano y del resto del mundo
- (MINEDUCa, 2013, p.85)

El objetivo de expresar y crear obras de arte puede efectuarse trabajando con el entorno natural y el entorno cultural cercano al educando como lo es la vida cotidiana y familiar; el entorno artístico local, chileno y latinoamericano. Lo que vuelve este objetivo altamente relacionable con las Brigadas muralistas. Cada unidad, tiene ejemplos de actividades, las cuales son su-

geridas, y es el docente quien puede realizarlas al pie de la letra o modificarlas según sus intereses. Uno de los ejemplos de la unidad versa lo siguiente:

Actividad

Los estudiantes escuchan un cuento acerca de una obra de arte o de un artista (Cuando Picasso conoció a Matisse, Carlota y los girasoles, Descubriendo el Mágico Mundo de Paul Klee, entre otros), observan sus láminas y los comentan (personajes, lugares y sucesos del cuento). Luego imaginan que ellos son artistas y viven en un mundo mágico y lo representan por medio de un mural. Para esto:

- › Sobre un cartón forrado, se dibujan como artistas y el mundo mágico en que viven.
- › Pintan sus murales, usando lápices de cera, pastel graso y plumones.

Para finalizar, comentan sus trabajos, usando como criterio la originalidad de estos, y seleccionan los mejores para exponerlos en algún lugar del establecimiento o en la página web del colegio.

(MINEDUCa, 2013, p.86)

Al analizar esta actividad, se intuye la necesidad de material didáctico de apoyo, como lo es el uso de un cuento y láminas de obras de arte. Productos que le competen al diseño como disciplina.

Más adelante, en cuarto básico, se explicita en un OA el trabajo referido al muralismo mexicano, lo que vincula la actividad con los eventos históricos y las revoluciones sociales.

Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del:

- › entorno natural: naturaleza y paisaje americano
- › entorno cultural: América y sus tradiciones (cultura precolombina, tradiciones y artesanía americana)
- › entorno artístico: arte precolombino y de movimientos artísticos como muralismo mexicano, naif y surrealismo en Chile, Latinoamérica y en el resto del mundo. (MINEDUCd, 2013, p.47)

Cabe señalar que el muralismo se trata en mayor profundidad en los cursos de primero a cuarto básico, las actividades sugeridas son variadas, desde pintar el mar, la naturaleza, pintura rupestre, pinturas egipcias, etc. Sin embargo, se sugiere murales de chilenos en sexto básico. En este nivel, tenemos los siguientes OA:

OA1

Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del:

- › entorno cultural: el hombre contemporáneo y la ciudad
- › entorno artístico: el arte contemporáneo y el arte en el espacio público (murales y esculturas) (MINEDUCf, 2013, p 46)

OA3

Crear trabajos de arte y diseños a partir de diferentes desafíos y temas del entorno cultural y artístico, demostrando dominio en el uso de:

- › materiales de modelado, de reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamentos, lápices, pinturas e imágenes digitales.

- › herramientas para dibujar, pintar, cortar unir, modelar y tecnológicas (rodillos de grabado, sierra de calar, mirete, cámara de video y proyector multimedia, entre otros)
- › procedimientos de pintura, grabado, escultura, instalación, técnicas mixtas, arte digital, fotografía, video, murales, entre otros. (MINEDUCf, 2013, p.49)

El mural aparece en el primer OA 1 como parte del espacio público al mismo nivel que las esculturas, y en el OA3 como técnica de trabajo. Ambos objetivos son aplicables paralelamente debido a que uno apunta a las ideas desarrolladas por los estudiantes y el otro a la técnica.

A continuación, se mostrarán las actividades sugeridas ligadas al mural en sexto año básico.

Actividad Sugerida 2 Observan diferentes imágenes de murales presentes en el espacio público de Chile y el mundo (murales de arte bizantino y romano; frescos de la Edad Media en Cataluña e italianos del Renacimiento; muralistas mexicanos; murales en el metro de Santiago y de pintores chilenos como Julio Escamez, Carlos Ortúzar, Roberto Matta y otros). Guiados por el docente, identifican y describen materiales y elementos de lenguaje visual (líneas, colores, formas y otros.) Seleccionan, investigan y comparan estilos y contextos de obras murales de diferentes períodos. Presentan sus investigaciones por medio de informes o usando medios tecnológicos. (MINEDUCf, 2013, p.120)

Aunque se cita a Roberto Matta, Julio Escámez y Carlos Ortúzar dentro del contexto del arte en el espacio público, no se nombra ninguna de sus obras. Del mismo modo, en ninguno de los programas de primero a octavo básico, se hace referencia a agrupaciones de muralismo popular como lo son la Brigada Ramona Parra, La Brigada Chacón, Brigada Elmo Catalán, etc. Debemos aclarar que el reconocido pintor Roberto Matta tiene un mural pintado en conjunto con la Brigada Ramona Parra en la ex piscina municipal de la comuna de La Granja, el que tiene como nombre “El Primer Gol del Pueblo Chileno”, pero este no se cita, aunque en el documento de octavo básico aquel espacio se recomienda como ejemplo de centros culturales con orientación juvenil.

Actividad sugerida 7: Los estudiantes observan imágenes de arte callejero en 3D y grafitis (Edgar Muller, Julian Beaver, Goldman Renders, Coas, Kelp, Charquipunk, Maher, otros) y dialogan acerca de las sensaciones que este tipo de pintura produce. Identifican y describen los elementos de lenguaje visual utilizados y comparan los diferentes estilos de este tipo de obras. (MINEDUCf, 2013, p.115)

Para este ejemplo de actividad, se utiliza el arte 3D y también el grafiti, los que son culturas callejeras que podemos catalogar de resistencia. Sin embargo, se infiere un análisis formal en cuanto al color, la línea y la forma, descartando el contenido crítico que caracteriza a este tipo de arte callejero. A su vez, los artistas referenciados son muralistas que trabajan individualmente, descartándose grupos que realicen un trabajo crítico de manera colaborativa.

Como extensión de la actividad 7, está la actividad 8, la cual trata de la creación de sus propias pinturas 3D o grafitis

Actividad sugerida 8 En grupos pequeños, dialogan acerca de diferentes temas que se pueden realizar por medio de una pintura en 3D o un grafiti. Seleccionan uno de estos medios y realizan bocetos que comentan en relación con fortalezas y debilidades. Eligen el que les parece más adecuado y realizan un trabajo de arte en 3D o grafiti en el suelo, en un muro o sobre un cartón, usando pinturas al agua (témpera, acrílico, anilina o tierra de color con agua y cola fría), tizas de color u otro material disponible. Explican cómo usaron los elementos de lenguaje visual en su pintura en 3D o grafiti y en la de los otros para transmitir ideas, emociones y su propia imaginación, respondiendo preguntas como:

- › ¿por qué usaron esos colores en la pintura en 3D o grafiti?
- › ¿por qué usaron esas formas?
- › ¿cuáles eran los propósitos expresivos del trabajo de arte? (MINEDUCf, 2013, p.116)

Continuando con el análisis transversal de información sobre el muralismo, en todos los programas de artes, está en el anexo 1, la siguiente definición de muralismo mexicano:

Es un movimiento artístico de carácter indigenista que surge tras la Revolución Mexicana de 1910. Su principal objetivo es socializar el arte por medio de obras monumentales en las que se retrata la realidad mexicana, las luchas sociales y otros aspectos de su historia. (MINEDUCf, 2013, p.141)

Es interesante que, en la definición de muralismo mexicano, se hable de luchas sociales, aunque sea sobre un movimiento extranjero, esto puede abrir el paso para actividades que desarrollen la crítica. No obstante, pensando en una influencia de aquel periodo a nuestra época, no se recomiendan los murales de Siqueiros y Guerrero pintados en la Escuela México de Chillán.

Además, en el Anexo 4 de Museos, galerías institutos y corporaciones culturales de Chile, se recomienda el Museo a Cielo Abierto, de la ciudad de Valparaíso.

En la página 121 de la unidad 4 del programa de Sexto básico aparece la siguiente dirección web www.lamuralla.cl, un sitio en el que se puede encontrar información sobre murales pintados en todo Chile.

Para finalizar, en la bibliografía para el docente ubicamos en el programa de sexto básico los siguientes libros:

PALMER, R. (2011). arte Callejero en Chile. Santiago: Ocho Libros.

PHILIPS CHILENA. (1999). Murales en Chile: lectura iconográfica. Santiago: Philips Chilena.

En el libro de Palmer se hace referencia a la brigada Ramona Parra, primero en la introducción histórica y luego en un capítulo dedicado a esta agrupación. En cuanto al libro de Philips Chilena, en este solamente se hace referencia a la brigada Ramona Parra al hablar del mural “Vida y Trabajo” pintado en 1971.

1.2 Datos cuantitativos del análisis de los programas

Estadísticamente desde primero a octavo básico existen las siguientes actividades sugeridas en relación al muralismo (ver anexo 3.1).

En total, son 25 actividades sugeridas desde primero hasta octavo básico, las que tienen relación al contenido del muralismo. Quinto, séptimo y octavo básico, poseen menor número de las actividades sobre el mural. A pesar de estas diferencias, es necesario recordar que son actividades sugeridas, por lo que un docente es capaz de modificarlas dependiendo de sus intereses. No obstante, en todos los niveles se sugiere en menor o mayor medida actividades relacionadas con el mural.

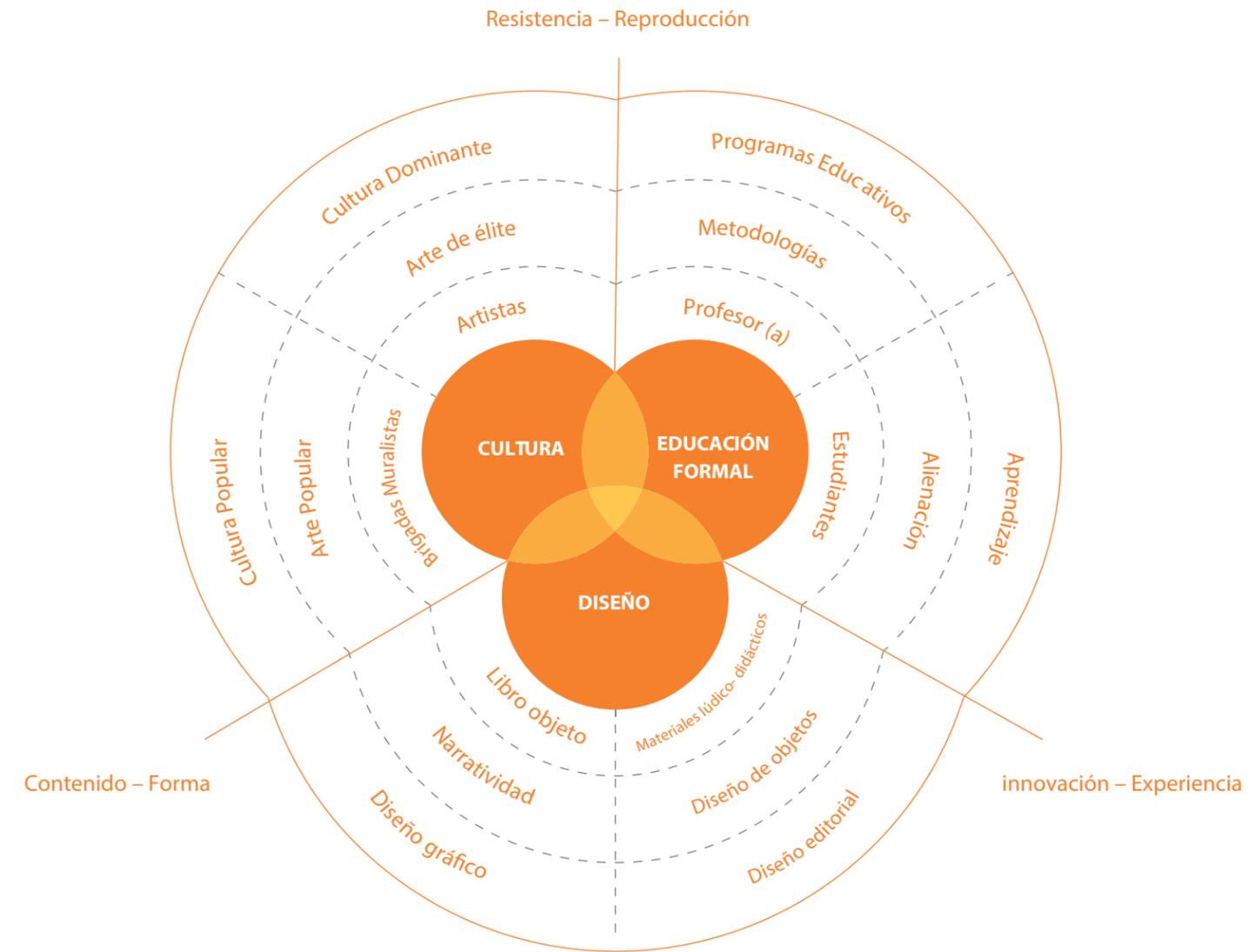
Otro dato interesante es que se sugiere el trabajo en grupo en 18 de ellas. Esto se efectúa explícitamente con frases como: grupalmente, en grupos, de manera grupal. En las 7 actividades sugeridas restantes no se explicita el trabajo individual, pues se utilizan palabras como: Los estudiantes investigan, analizan, crean. Por lo que queda a criterio del docente el aplicar metodologías grupales o no.

Otra peculiaridad de las actividades sugeridas es que en varias de ellas se recomienda como procedimiento que los educandos unifiquen sus trabajos individuales.

Por último, en ninguna parte de los programas se hizo referencia a las Brigadas, ni mucho menos a los murales de la Unidad popular.

Actividades Vinculadas al Mural	
Cursos	N ° de Actividades
Primero básico	4
Segundo básico	1
Tercero básico	3
Cuarto básico	9
Quinto básico	1
Sexto básico	4
Séptimo básico	2
Octavo básico	1
Total de Actividades	25

Tabla 1. Datos cuantitativos sobre las actividades relacionadas con el muralismo.



Esquema 4, Realizado a partir de los conceptos del marco teórico y el levantamiento de información.

2. Análisis

(Marco teórico vs. levantamiento de información)

En la definición de cultura vista en el marco teórico, se nombra el concepto Arte, una palabra que al intentar precisar suscita las más apasionadas discusiones, por lo que no se ha profundizado en ella. Aunque si se ha hecho con el arte popular, que según De Certeau (2016), es un arte del hacer, de un pensar actuado, el cual no posee un discurso propio que lo fundamente, siendo su existencia antidisciplinaria, pues no sigue norma alguna. De acuerdo con lo expuesto, parece una tarea compleja, llevar estas producciones, ya sea como referentes visuales o como inspiración metodológica, a una institución rígida y disciplinaria como lo es la escuela. Sin embargo, esta institución de educación formal es trascendental para la perdurabilidad de costumbres y manifestaciones artísticas del arte nacional, incluyendo las obras populares de las identidades étnicas, como las define Morandé (citado en Alvarado, 1994). Grupos que no son partícipes de la decisión de estar insertas en el ámbito educativo, sino que es el propio estado, en un afán de generar identificación nacional, que los instrumentaliza. En consecuencia, las áreas del conocimiento, como la sociología, que investigan sobre el tema, se han topado con el problema que “... guarda relación con el modo en que se han pensado e implementado las estrategias de desarrollo “desde” la elite y “hacia” el mundo popular (Alvarado, 1994, p.67)”. Con esto queda claro que las producciones populares son rescatadas y resguardadas, siendo insertadas en el ámbito educativo como queda claro en los planes y programas de Artes Visuales con la actitud de “valorar y cuidar el patrimonio artístico de su comunidad, región, país y de la humanidad (MINEDUCf, 2013, p. 38)”

Examinando en profundidad aquellos programas de Artes Visuales, en busca de actividades sugeridas sobre el muralismo

y aplicando las distinciones conceptuales que hace Rodríguez (2001), donde se comprende el muralismo como lo que está compuesto de muchos factores afines con el acto de pintar, a diferencia del mural, el cual hace referencia al soporte, o sea, al aspecto técnico y visual. Se concluye, que, el mural según los planes y programas está considerado como un medio, una técnica de representación, en línea con lo explicado por Rodríguez. Sin embargo, no se distingue una concepción más profunda de la palabra muralismo, más que la usada para hacer referencia al muralismo mexicano. No existiendo, en consecuencia, el concepto de muralismo brigadista para hablar del contexto nacional, nombrándose solamente unos cuantos artistas individuales del arte callejero contemporáneo como, Coas, Kelp, Charquipunk y Maher. En sexto básico se aconseja ver referentes de muralistas chilenos entre los que está Roberto Matta, de quién ya se mencionó que trabajó en conjunto con la Brigada Ramona Parra para la elaboración del mural El Primer Gol del Pueblo Chileno, sin olvidar que en octavo básico se cita al Centro cultural Espacio Matta donde se resguarda esa pieza de arte.

Lo interesante de los datos que arrojó el análisis de los programas es que 18 actividades de 25 relacionadas con el muralismo están recomendadas para que se desarrollen en grupo. Lo que evidencia que el mural, se concibe por los creadores de los programas como un trabajo colaborativo. Por consiguiente, es posible inferir de los programas, una concepción del mural como obra colectiva, algo que puede deberse a las dimensiones de este soporte. Sin embargo, siendo que las Brigadas Muralistas, basan su trabajo en lo colectivo, ya sea por ventaja técnica, como por ideología política, estas no son nombradas en ninguno de los documentos.

En síntesis, se ha hallado la evidencia de que el arte de las brigadas es omitido por quienes han pensado, decidido y elaborado los planes y programas de Artes Visuales. No obstante, como quien deja signos o señales en un laberinto, disgregado y desestructurado, encontramos actividades que vinculan a los niños y niñas con su entorno cultural y por ende, al arte de las Brigadas Muralistas de la Unidad popular, ya que estas contienen características señaladas en los planes y programas, como el trabajo en grupo. Además están vinculadas con la vida cotidiana y familiar y su entorno artístico, siendo posible clasificarlas como arte local, chileno y latinoamericano. Sin olvidar que estos grupos continúan con su labor hasta nuestra época, por lo que sus murales siguen pintándose en nuestras calles. Con estas inconsistencias, nos damos cuenta que los planes y programas albergan y omiten uno que otro contenido, no obstante, tampoco prohíben tratar contenidos vinculados con el muralismo de las Brigadas.

3. Conclusiones preliminares

El diseño, como otras disciplinas, es clave para la educación, debido a que este, mediante formas, signos y colores, puede transferir la cultura al interior de las escuelas. Uno de los medios más utilizados que produce el diseño gráfico en la educación son los libros, siendo las bibliotecas CRA motores para motivar la utilización de recursos para la lectura y todo lo que de ello pueda derivar. Los recursos del que dispone el libro son la tipografía, la imagen, la composición, el tipo de papel, etc. Sin embargo, su uso queda limitado a experiencias individuales o de pequeños grupos, difíciles de manipular con una aglomeración de 45 estudiantes. En este contexto, se deben analizar otras opciones, no quedando estas solamente en el papel, sino abarcando otras alternativas que deriven de la comprensión del libro como objeto con cualidades sensoriales diversas. Referentes para esto son el libro objeto y el libro del artista cuya distinción no se ha resuelto, a causa de las variadas concepciones, siendo para algunos el libro objeto equivalente al libro del artista. No obstante, lo que sí queda claro, es que la propuesta de diseño experimental que se desarrolle debe poseer características de manipulación que permitan el trabajo colaborativo y cambiar el rol de profesor (emisor) - estudiante (receptor). En otras palabras, romper con el modelo de educación bancaria imperante.

En resumen, se ha detectado una clara incoherencia entre la teoría y la práctica de los planes y programas de Artes Visuales. Me explico: el patrimonio es valorado en los planes, teniendo incluso una actitud que busca su protección, sin embargo, el arte que genera las Brigadas Muralistas se ve segregado. Por el momento, solo podemos especular que esto se debe a su carácter proselitista con un fuerte sentido crítico, vinculado con una época controversial para la historia de nuestro país como lo fue el gobierno de la UP y el golpe de estado. Es por este motivo que se vuelve relevante llevar este tipo de manifestaciones al ámbito escolar, valorando su carácter colectivo como arte local, lo que está en línea con las metodologías constructivistas.

CAPÍTULO IV
FORMULACIÓN DEL PROYECTO



Esquema 5, Representación del dispositivo de mediación en el que interactúan el diseño y la pedagogía.

1. El proyecto

1.1 Descripción

“El Libro de la Brigada Muralista” es una propuesta de diseño editorial experimental pensada para ser usada en el entorno escolar formal. Está basada en las Brigadas Muralistas y en los conceptos que estas involucran, como el trabajo colaborativo, y el uso del espacio público.

Es por esto que este objeto de diseño está concebido como parte de un dispositivo de mediación, donde se ponen en funcionamiento metodologías, actividades y dinámicas educativas, siendo, por ende, los sujetos los que le darán vida a través de su uso.

Tomando como referente la dinámica del kamishibai, el objeto está elaborado en conjunto con un cuento, cuya historia es representativa del arbitrario final que tuvieron los murales de la Unidad Popular, los cuales fueron tapados con pintura gris después del golpe de estado. Con esta narración como base, los estudiantes tendrán que imaginar y pintar el mural que jamás fue mostrado en el cuento, poniendo en juego la dialogicidad, motivando la crítica y la creatividad.

Sumado a esto, este objeto es utilizado, como maleta transportadora del cuento y de los murales pintados por los estudiantes, emulando un libro del artista, así como un recurso para su exposición, pudiendo ser estas expuestas por separado o en conjunto, como tríptico, en forma de acordeón, formando triángulos, cuadrados, círculos, etc. Todo dependerá de la actividad que ejecute el docente con los estudiantes.

En síntesis, con este objeto se busca hacer una contribución experimental a la disciplina del diseño en el ámbito educacional, donde temas como el muralismo de las brigadas, no son parte de las actividades sugeridas ni de referencias explícitas en planes y programas.

2. Objetivos

2.1 Objetivo Principal

Contribuir a la puesta en valor del trabajo colaborativo realizado por las Brigadas Muralistas (entre 1970 y 1973), mediante una propuesta de diseño editorial experimental con fines educacionales, conectando principios de colaboración creativa con elementos educacionales constructivistas, para un despliegue en el contexto de la educación básica formal chilena.

2.2 Objetivos secundarios

Indagar en los planes y programas de Artes Visuales del currículum escolar chileno en busca de información sobre las brigadas muralistas.

Analizar los objetos lúdico-didácticos disponibles en el sistema escolar chileno desde los conocimientos de diseño.

Proponer un objeto de diseño editorial experimental que motive y facilite el trabajo colaborativo en clases constructivistas sobre el muralismo.

Poner a prueba el objeto editorial experimental en el entorno educativo formal, para analizar sus fortalezas y debilidades motivando y facilitando el trabajo colaborativo.

3. Planteamiento del problema de investigación

La problemática de esta investigación se origina en la nula referencia al arte de las Brigadas Muralistas en los planes y programas de Artes Visuales. Es así cómo se puede asegurar que los términos “Brigada Muralista” y “Muralismo Popular”, no aparecen en los planes, a pesar de que su producción visual, como señala Manquez (2013), puede ser considerada como patrimonio nacional. Además del no uso del término, los profesores de artes, pueden toparse con obstáculos al implementarlo en sus clases, al significar un tema que se relaciona con tendencias políticas. Toledo (2015) explica este problema a partir de una investigación sobre los temas controversiales en el ramo de Historia. Lo cual no deja de afectar a su vez a Artes, ramo íntimamente ligado a los hechos históricos, por lo que, si se habla de las Brigadas Muralistas, es inevitable hablar sobre su contexto de trabajo, debido a que las imágenes representadas tienen símbolos socialistas. En consecuencia, este proyecto plantea la propuesta de un objeto de diseño experimental para tratar información, actividades e historias sobre las Brigadas Muralistas en la educación formal.

Es por esto que el dispositivo en el que está inserto este proyecto es comparable con las actividades realizadas por las áreas de mediación educacional de los museos, los cuales desmenuzan el contenido de las obras que poseen para luego vincularla a los planes y programas. En otras palabras, la persona especializada traduce el aspecto cultural y los planes pedagógicos generando todo un dispositivo de mediación.

Por otra parte, el paradigma propositivo de este proyecto es la inserción de contenidos socialmente vivos en la educación formal, aquellos que se pueden debatir, discutir, polemizar, etc.

De esta manera el contenido del muralismo de las brigadas, que proviene de la cultura popular, tendrá su cabida en el ámbito educacional.

Para finalizar, se postula que el diseño puede ser un mediador entre la cultura y el ámbito educacional, fomentando la valoración de la identidad de las Brigadas Muralistas. Por consiguiente, el diseño no solo puede contribuir al reconocimiento del muralismo de las brigadas, sino que a su vez realza el valor colaborativo de la metodología de trabajo de estas y la posiciona dentro de la escuela como un recurso constructivista.

4. Preguntas de investigación

¿Cómo contribuir a poner en valor el trabajo colaborativo de las Brigadas Muralistas (entre 1970 y 1973) tomando como antecedente que no son parte de los planes y programas, mediante una propuesta de diseño editorial experimental que funcione en un entorno escolar formal?

¿De qué manera se está tratando los contenidos relacionados con el muralismo de las brigadas en los planes y programas de Artes Visuales del sistema escolar chileno?

¿Cuáles son las propiedades, útiles para este proyecto, de los objetos lúdico-didácticos utilizados en el entorno escolar formal?

¿Qué características funcionales y formales debe tener el objeto de diseño editorial experimental a proponer para ser flexible, sin perder su referencia al muralismo?

¿De qué forma la propuesta de diseño editorial experimental motiva y facilita el trabajo colaborativo en el entorno escolar formal?

5. El usuario

El objeto está pensado para ser usado por profesores que realicen actividades relacionadas con el muralismo y que del mismo modo tengan como meta en sus clases el desarrollo de habilidades para el siglo XXI, como lo son el trabajo colaborativo, en conjunto con la creatividad y la crítica. Principalmente, son profesores especialistas en Artes Visuales, pero también pueden ser profesores de enseñanza básica con mención en artes o incluso profesores de educación general básica que realizan este ramo.

Aunque el usuario principal es un docente, cualquier persona interesada en el muralismo, ya sean cuentacuentos, padres, etc. puede ocuparlo. No obstante, por las características del objeto, como lo son su tamaño, el objeto obliga a partir de su uso a la interacción entre dos o más personas, evitando por defecto, la experiencia individual.

A su vez, el espectador idóneo, tiene entre 8 y los 11 años, porque estos estudiantes se encuentran en el estadio de operaciones concretas, etapa en que los niños (as) pueden tratar conceptos y operaciones, sin embargo, estos son concretos y no abstractos. Esto quiere decir que “lo que aprende en un contexto no es transferible a otro contexto”. (Arancibia, et. al, 2008, p. 88). Así, hasta esta edad, es necesario contar con recursos físicos que apoyen la asimilación de la narración y que permitan al espectador ser parte de la construcción narrativa.



Imagen 4.1
Profesora contando
un cuento con un
Kamishibai

6. El contexto

“El libro de la Brigada Muralista” está diseñado para que pueda funcionar dentro de las dinámicas del sistema educativo chileno. De esta manera, el proyecto se inserta, conscientemente en un ambiente estructurado y normalizado mediante la disciplina, con sus espacios arquitectónicos separados y distribuidos por segmentos de edad, con interacciones humanas que como dice Foucault (2016) se asemejan a la existentes en la milicia, la cárcel y las instituciones mentales. Siendo, por ende, rígidas y jerárquicas, donde cada eslabón es sometido mediante un método de vigilancia generalizada y de rutinas, con sus horarios establecidos y con las áreas del conocimiento separadas. Asimismo, este proyecto está al tanto de que ciertas temáticas presentan problemas para ser admisibles en el contexto escolar,

a causa de que existe miedo a romper con la armonía de la institución. Esto sucede porque en la escuela “el conflicto social es incompatible e incluso amenazante del orden social, puesto que se concibe como un quebrantamiento a lo establecido (Apple, 2008 citado en Toledo, 2015, p.278).” Así mismo, “Entre los profesores existe temor al conflicto que se puede desatar con las autoridades cuando se manifiestan visiones diferentes de sociedad. (Asimeng-Boahene, 2007, citado en Toledo, 2015, p.278)

Sumado a lo anterior, existe una constante tensión en la sala de clases en la que se pone en conflicto la cultura dominante, con la cultura de los estudiantes, en un proceso de aculturación que genera resistencia. Entendiendo que “La noción de

resistencia señala la necesidad de comprender más a fondo las formas complejas bajo las cuales la gente media responde a la interacción entre sus propias experiencias vividas y las estructuras de dominación y opresión”. (Giroux, 2014, pág.144). Es por esto que este proyecto busca mediar en el entorno escolar, transformándolo en un ambiente que facilite la dialogicidad. Por ende “El libro de la Brigada Muralista” se instala dentro de un proceso de cambio social y por lo tanto educativo, donde el docente deja de ser el poseedor del saber, para convertirse en un mediador.

Además del contexto social e institucional en el que se inserta este proyecto, también es importante considerar las características físicas de donde se desenvolverá. En este sentido la sala de clases es un espacio limitado y reducido, en Chile un niño tiene 1,1 metros cuadrados para desenvolverse, mientras que el estándar mínimo de la OCDE es de 2 metros por estudiante. (EducarChile).

A su vez, por curso se pueden tener como máximo 45 estudiantes como indica la ley N° 2 de Educación de 1996. Por esa razón, este es el número de usuarios máximo con los que “El Libro de la Brigada Muralista” está proyectado para funcionar.

Sumado a esto, el objeto puede ser usado en otros lugares de la misma institución, como las Bibliotecas CRA, las cuales están pensadas tanto para la lectura individual, como para contar cuentos. Asimismo, el objeto puede ser usado en museos y centros culturales vinculados con el tema.

A pesar de todas las desventajas espaciales y del número de estudiantes por curso, LIBRIMU transforma el espacio para el espectáculo, ubicando a los estudiantes en otros puntos de la sala de clases. En otras palabras, el objeto está pensado para ser usado grupalmente, con un docente como mediador. Por lo cual funciona dentro del contexto educativo tradicional con su estructura jerárquica-narrativa, donde los estudiantes miran al docente. Sin embargo, la dinámica resultante producto de las características del objeto rompe con aquella lógica, cambiando la narración teórica, por una narración-relato, donde los estudiantes puede especular sobre los acontecimientos que se narran. También, los educandos pueden dejar su ubicación establecida en el pupitre y sentarse en el suelo para observar el espectáculo, algo que se diferencia de la dinámica típica en la sala de clases, los alumnos mirando al profesor. Del mismo modo, los estudiantes pueden inventar sus propias historias, dejando el rol pasivo y depositario del conocimiento.

Es de destacar que este recurso puede ser usado también en contextos de educación no formal e informal, como a su vez por mera entretención como un recurso lúdico. Aunque, ha sido pensado para funcionar dentro de las lógicas del contexto escolar formal, debido a que es en este, donde las Brigadas Muralistas han sido excluidas de los planes y programas.

Imagen 4.2
Institución escolar
chilena



9. Conceptualización



Esquema 6, Conceptos clave

CAPÍTULO V
PROCESO CREATIVO

1. Etapas

A continuación, se explicará el proceso creativo del proyecto, el que se realizó paralelamente a las clases realizadas en la institución escolar. Por lo que el trabajo fue desarrollado de manera interdisciplinar, entre el diseño y la pedagogía. Además, es necesario aclarar que durante el proceso que se presentará a continuación el autor de este proyecto de título tomó los dos roles, docente y diseñador. Para dar énfasis al proceso de diseño del objeto, y no caer en detalles pedagógicos, se hará referencia a las intervenciones como docente, como si estuvieran relatadas por un profesional experto externo.



Esquema 7, Etapas de Trabajo

1.1 Etapa Preliminar

1.1.2 Parte 1 Creación del contenido

Primero que todo se procedió a concebir cuentos afines con el muralismo de las brigadas, tomando conceptos como: el trabajo colaborativo, lo público, el anonimato, la pintura callejera, lo colectivo, el mural, etc.

Después de lo cual se continuó una elaboración primaria de propuestas con ideas inconexas.

Posteriormente se procedió a depurarlas para llevarlas a un cuento lógico con características narrativas.

Dado a que se está trabajando con el muralismo de las brigadas, entendiendo a éste como un arte popular, se buscó un arte narrativo que funcionara dentro del mismo sistema cultural. De esta manera se comenzó a utilizar la poesía en décimas, la que tiene su origen en el siglo XVI, siendo el autor de su estructura Vicente Espinel, “...como expresión literaria, es considerada crucial en el repertorio folclórico y tradicional de España, Latinoamérica y Chile respectivamente, la cual consiste en una forma poética rítmica, donde su estructura sería lo principal para que las rimas se lleven a cabo” (Contreras, 2014, p.53).

La estructura de la décima consta en una cuarteta al inicio, que tiene las últimas líneas de las 4 décimas siguientes y que por lo tanto condensa el contenido. Las 10 frases u oraciones octosilábicas tienen la siguiente estructura:

A-B-B-A-A-C-C-D-D-C

La primera de las líneas, la A, rima con la cuarta y la quinta. La segunda rima con la tercera, la sexta y séptima riman con la

última, y la octava rima con la novena. Lo importante es que las palabras rimen según ese orden.

De esta forma, la escritura en décima además de conjugar rítmicamente en todas sus líneas, resulta atractiva para el oído y permite, además, una fácil memorización, llamado también mnemotecnia, por ser una estructura fija. Por esta razón se dice que la décima posibilitó la existencia de grandes poetas analfabetos y no videntes. (Contreras, 2014, p. 53)

Lo interesante de la poesía en décima es que se utilizó en Chile en la Lira Popular, en forma de publicaciones en pliegos encabezadas por un grabado en madera, las cuales tuvieron su auge desde finales de siglo XIX hasta principios del siglo XX, siendo muchos de estos versos pregonados o cantados en las calles.

Definido esto, las ideas se sintetizaron en poesías en décimas basadas en el muralismo.

1.-El tercero, corresponde a la acción misma de pintar, siendo un poema que invita a pensar y consensuar lo que se pintará, así como describe el proceso de pintar. La linealidad de la narrativa corresponde a cada etapa del proceso creativo y de pintado de un mural grupal.

2.-El segundo cuento es una vivencia personal al pintar un mural en conjunto con estudiantes de la Escuela Alto Jahuel en la comuna de Buin, . El conflicto que rodeó este mural fue el contenido visual, pues la dirección del establecimiento quería que reprodujeran dibujos de Disney.

3.-El tercero está basado en la historia del mural “El Primer Gol del Pueblo Chileno” de Roberto Matta y la Brigada Ramona Parra. Tomado este mural como ícono de los murales pintados durante la unidad popular y mandados a tapar en dictadura.

De las tres opciones de cuento, se escogió la interpretación de la historia del mural “El primer gol del pueblo chileno”, al ser representativa del trabajo colaborativo entre el arte de élite y el popular. Asimismo, con este cuento queda más claro el conflicto entre opresores y oprimidos debido a que este mural fue tapado en dictadura.

1.1.3 Propuestas de Cuento 1

A pintar ahora anuncio
el futuro imaginado
colorea el mundo entero
la alegría de tu gente.

En nuestra plaza un gran día
nació de la voluntad
una valiosa amistad
fruto de la compañía
y una bella melodía.
Sobre el rojito columpio
va el llamado que pronuncio
pa' reunir a los artistas
con obreros y barristas.
A pintar ahora anuncio.

Raya el muro con paciencia
ocupa línea gruesa
en cada una de las piezas
dibujemos con consciencia
nuestra linda convivencia,
retrata a un ser amado
y también a lo impensado
las figuras de tus sueños
un detalle lugareño
el futuro imaginado.

Delinear nos fascina
los dibujos están buenos
solo nos falta el relleno.
Reflexionemos y opina
y pregunta a tu vecina
ten en cuenta al compañero
¿qué color irá primero?
será de verde esperanza,
quizás azul de enseñanza.
Colorea el mundo entero.

El gran mural está listo,
es pintura callejera
y como quien te dijera
con orgullo y desprovisto,
es lo más bello yo insisto.
El mural es nuestra mente
y hay que ser inteligente
pa' crear este bello arte
y poder así mostrarte
la alegría de tu gente.

1.1.4 Propuestas de Cuento 2

Yo les contaré una historia
sencilla como ninguna
y tal vez inoportuna,
que se quedó en mi memoria
como actitud narrativa.
Así como una canción
viene el verso regalón
mientras se abren estas puertas
invitando a una fiesta
que se narrará en acción.

La escuela era chiquitita
con algún que otro reparo
tenía un muro azul claro.
Ahí jugaba bolitas
a la cuarta y a la chita
¡esos juegos que viví!,
Pero ya grande volví
a historias disney pintar,
pero algo pude notar
mis raíces reviví.

Yo me sentía gigante
en un espacio pequeño
el que recordaba en sueños
jugando como un infante
bajo unos soles brillantes.
Junto al viento bailarín
que empujaba el volantín
cerca de los pajaritos,
esos cantores chiquitos
en un cielo colorín.

Y contemplé nuestra esencia
en todo el hermoso entorno
con lindas flores de adorno,
y pensando en una herencia
¿Cuál era entonces la ciencia?
teniendo nuestros paisajes,
comidas y personajes.
de pintar monos foráneos
si hay objetos simultáneos
que sí son nuestro follaje.

Junto con los estudiantes
y el colegio acordamos
que lo nuestro hoy pintamos:
al campesino pensante
y también al que es feriante,
entre árboles y colores
saturados de sus flores
es mural de la empatía
y también de la alegría
donde somos los actores.

1.1.5. Propuestas de Cuento 3

Hicieron el gol que anota por mostrar sus sentimientos pa' pintar todo lo que era la pintura de este cuento.

¡Se va a jugar un partío, entre cullis y serpientes! eso anunciaba la gente. Entre tanto griterío, se escuchó entonces él pitio, las serpientes la pelota la patean como idiota, distinto a los roedores vivaces a lo que afflore hicieron el gol que anota.

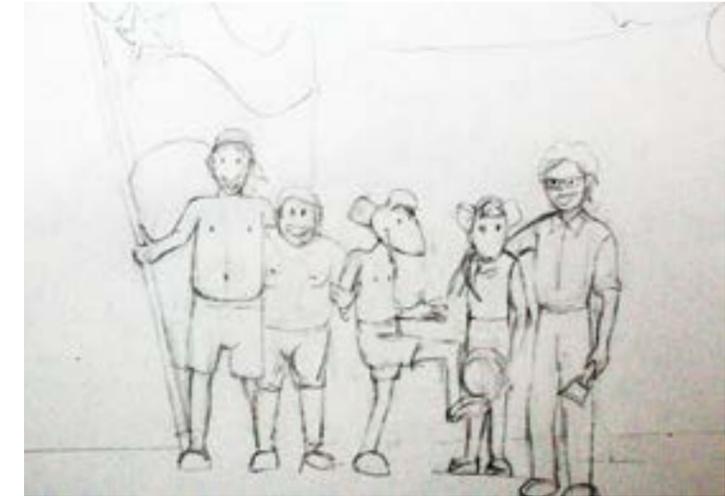
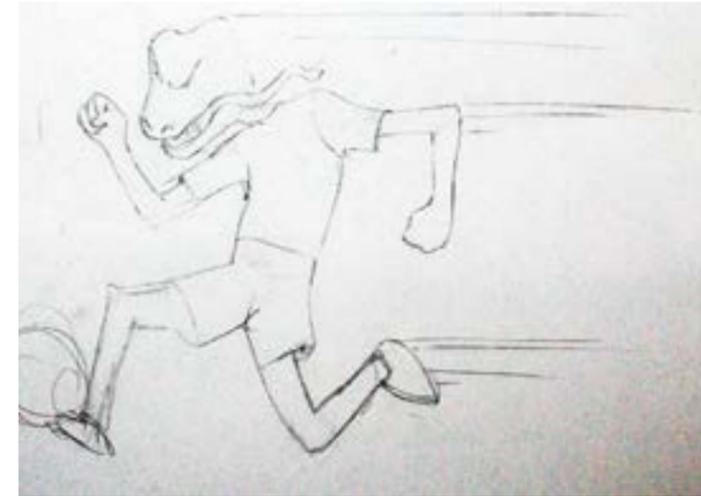
Los reptiles enojados siendo malos pa perder no lo podían creer ¡ganaron arratonados! reclamaban los picados. El rumor surcó los vientos siendo el tema del momento para sonrientes artistas de corazón optimista por mostrar sus sentimientos.

Debemos pintar jocosos dijo el grupo de pintores al manchar con sus colores. Ha quedado esto precioso lleno de eventos graciosos, falta solo la bandera dijeron desde la acera; vengan todos un poquito sacaremos la fotito pa' mostrar todo lo que era.

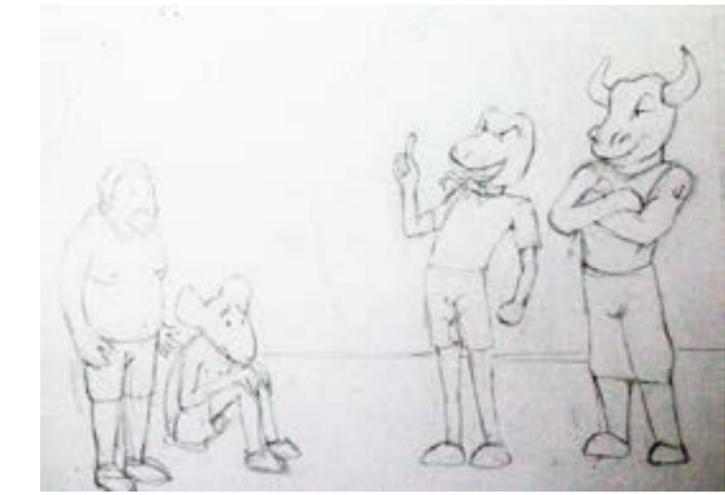
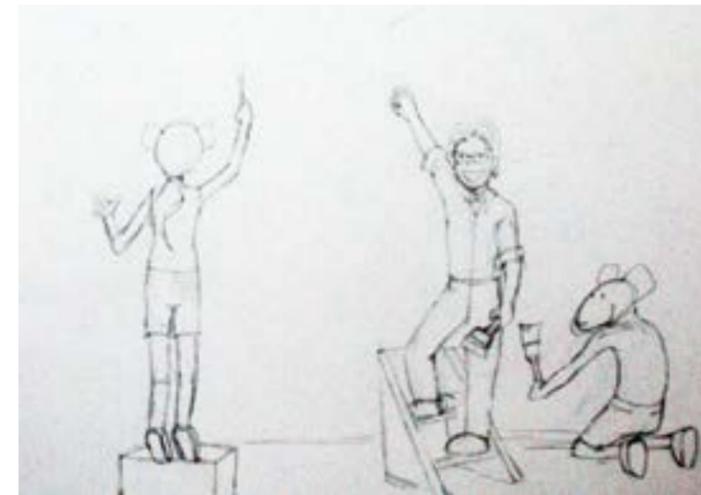
Pero un sapo con apuro a un cruel reptil le contó y este airado se quejó: ¡No quiero aquello en el muro, píntenlo de gris oscuro!. Entonces sin argumento y solo a través de inventos taparon todo el mural, tratando de basural la pintura de este cuento.

Pero falta algo importante del que nos queda su historia impresa en nuestra memoria ¡Aquel muro y su obra de Arte hoy tapado con empaste! ¿cómo suponen ustedes eran aquellas paredes? Tal vez sepa el compañero como era el mural entero. discutan lo que sucede.

1.1.6 Primero bocetos



Ocupando como referente, los afiches de la Unidad Popular, se procedió a elaborar los bocetos para la historia, tal cual como un story board.



Paulatinamente, comencé a reducir la cantidad de personajes, con el propósito de que la imagen funcionara al ritmo del cuento.

1.2 Primeras ilustraciones

El culli surgió como símbolo de los oprimidos, los marginados, los opacados. Como antagonistas, se utilizaron las serpientes, verdes con su lengua roja. Esta relación simbólica la tome de los griegos, la otra opción era la simbología cristiana, pero esta trata a ambos seres como despreciables, los ratones por la peste negra y las serpientes por la tentación hacia Adán y Eva.



Detalles de las ilustraciones. Se probó con acuarela y acrílico. Se probaron los bordes negros con pincel y también con plumón.



2. Aplicación de campo I

2.1 Puesta a Prueba del contenido

Esta etapa consistió en un acercamiento del cuento en el entorno escolar, para ello se escogió como muestra el 5° año básico del colegio Falcon College de la comuna de Quinta Normal. Estos niños (as) están en la etapa de las operaciones concretas, 8 a 11 años, por lo que, al ser niños de diez años en promedio, nos aseguramos de que todos tengan el mismo desarrollo cognitivo. Si la selección fuera por relación entre el contenido del muralismo y los planes y programas, tendríamos que haber escogido a estudiantes de cuarto año básico, donde hay 9 actividades sugeridas vinculadas con el muralismo, no obstante, a esta edad, es posible que todavía existan niños en la etapa preoperacional, lo que dificultará la comprensión del cuento.

El objetivo fue poner a prueba la comprensión de la poesía en décimas y la ilustración. Para ello utilicé un kamishibai de la editorial Siete Leguas, e ilustraciones preliminares propias, hechas con acuarela en hojas tamaño A3.

Durante esta puesta a prueba, el docente describe que:

Pedí que los estudiantes se reunieran alrededor del teatro, esto tardó 3 minutos debido a que se tuvo que romper con la estructura de la sala de clases, corriendo mesas y agrupando a los niños.

A grandes rasgos el cuento funcionó con los 37 estudiantes asistentes ese día. Conformándose 4 filas de espectadores, los primeros sentados en el suelo, los segundos en las sillas, los terceros arriba de las mesas y los últimos parados. Logrando de esta manera, que todos los estudiantes observaran sin problemas la narración del cuento.

La actividad consistió en lo siguiente, los estudiantes escucharon el cuento y vieron las ilustraciones del cuento, al finalizar la narración, la que no duró más de 3 minutos, Después respondieron las siguientes preguntas:

I Resuma la historia

II Escriba lo que no entendió de la historia

III Dibuje el mural que usted cree se pintó en la historia.

A causa de la poca experiencia, se cometió un error al pasar mal una hoja, por lo que se tuvo que comenzar a narrar nuevamente.

De las hojas de respuestas entregadas por los estudiantes, podemos analizar que los estudiantes comprendieron la mayor parte del cuento, sin embargo, la parte de la historia donde se narra la llegada de los artistas a pintar no les quedó clara, puesto que no hicieron referencia a ello ni en el resumen del texto ni en sus dibujos. No obstante, esto no influyó en la comprensión del conflicto medular. Esto se demuestra por la nula referencia a esto en todos los resúmenes de las historias y en los dibujos. Los personajes de los cullis y serpientes, fueron los más recordados y se hizo referencia a ellos en la mayoría de las ilustraciones.

Finalizada la actividad se les pasó la poesía en décimas a todos los estudiantes y estos marcaron las palabras que no comprendían, siendo un de ellas flamear.

El docente explica que:

Es importante especificar que 2 estudiantes no sabían lo que era un mural, a pesar de que en cuarto básico los estudiantes tienen 9 actividades sugeridas sobre él, debiendo haber aprendido su concepto. Aunque, tomando en cuenta aquello, como solución, en el mismo relato podría explicarse lo que es un mural.

La primera etapa de evaluación fue un acercamiento a la utilización del dispositivo en un colegio, por lo que se pudo corroborar que la etapa de operaciones concretas, de 8 a 11 años es la adecuada para el estilo narrativo. Además, el docente explica que:

Los estudiantes ya entienden que es una poesía y comprenden el significado de la mayoría de las palabras.

2.2 Reunión con el equipo constructivista

Después de la primera experiencia, se concluyó que era necesario apoyo metodológico constructivista para vincular el cuento en décimas con la enseñanza, por lo que se comenzó a trabajar en conjunto con el equipo de la iniciativa ARPA (Activando la Resolución de Problemas en las Aulas) de la Universidad de Chile. Para ello, se orientó el cuento hacia la resolución de problemas, que para esta actividad tratará de que los estudiantes grupalmente discutan sobre qué se pintó en el mural del cuento para luego representarlo.



Resultados visuales de los grupos de estudiantes durante la primera implementación del cuento en el colegio Falcon College.



3. Etapa preliminar II

3.1 Análisis de Objetos en Educación

El siguiente análisis se ha realizado teniendo como objetivo examinar objetos que están siendo utilizados dentro de la sala de clases, poniendo el foco en su función y descartando momentáneamente su calidad gráfica. A su vez, se ha hecho una recolección variada, encontrándose varios de ellos fuera de la especialidad del diseño gráfico, siendo proyectados generalmente por diseñadores industriales. Esta decisión ha sido tomada con el fin de encontrar características de objetos lúdico-didácticos que se puedan ocupar en la propuesta de diseño. Es importante aclarar que el filtro de selección, de dichos objetos son sus posibilidades constructivas y su uso grupal.

Material Lúdico Didáctico 1

Nombre	Static plastic toys
Productor	YH
Dimensiones	2 cm de ancho, 2 cms de profundidad, 2,7 cms de alto cada pieza. Total 120 piezas.
Material	Rubber
Peso	481 gramos.
Coste	\$6000
Funcionalidad	Construir formas teniendo como base los cubos.
Ergonomía	La ergonomía del objeto se basa en cada pieza, la que es asible por el dedo pulgar e índice.
Acabados	Las piezas son de diferentes colores: verde, amarillo, rojo y azul.
Envase	Bolsa de plástico desechable.
Guía de utilización	Cuenta con un papel ejemplificando que figuras se puede formar ocupando los cubos



Imagen 5.1 Legos

Análisis del objeto

El objeto está compuesto por 120 partes que se pueden unir entre ellas, por lo que permite construir diferentes cosas, los límites los establece la imaginación del usuario.

Por otra parte, este material puede ser usado en diversos contextos, no solamente el educativo, sino que incluso en el hogar. Puede ser manipulado sin ninguna instrucción, solamente poniéndolo frente al usuario para que este construya lo que quiera, como, por ejemplo: edificios, figuras geométricas, letras, máquinas, instrumentos, etc. Aquello, dependerá de la metodología usada por el docente.

Podemos destacar de este recurso sus posibilidades constructivas, las que funcionan a partir de la unidad básica que es la pieza de lego. Los colores de las piezas, los cuales llaman bastante la atención, son: amarillo, azul, rojo y verde. Otro aspecto interesante es que el objeto no presenta prescripción

(pauta), esto quiere decir que no contiene un instructivo. Lo que sugiere al usuario, conjunto de piezas armables, son oportunidades.

Haciendo referencia a la teoría de Baudrillard, estamos frente a un objeto funcional, fuertemente esencial, por lo mismo, con características universales, pudiendo ser usado en cualquier ramo. Esto conlleva a que por sí solo no estimula la crítica ni a la reflexión.

Material Lúdico Didáctico 2

Nombre	Un día en Autobús
Productor	Susaeta
Dimensiones	El producto mide 27 x 27 cms
Material	Cartón, papel, fieltro
Peso	421 gramos
Coste	\$5000
Funcionalidad	Leer un cuento y construir narraciones a partir de las piezas sueltas de fieltro que se pegan a un escenario de fieltro
Ergonomía	El fieltro es asible por una mano
Acabados	El forro del libro es plastificado, utiliza piezas como cartón
Envase	El objeto es su propio envase
Guía de utilización	El objeto no posee una guía de utilización



Imagen 5.2 Libro Objeto

Análisis del objeto

Este objeto está compuesto por diversas partes, un cuento, un escenario de fieltro y piezas del mismo material del escenario las cuales se adhieren a él. La textura de la tela prensada es un recurso táctil que impregna al objeto de cualidades hogareñas. Otra característica significativa es que, las piezas son de diferentes tamaños y en cada una de ellas se aprecia la ilustración de elementos que aparecen descritos en el libro ilustrado.

Lo destacable de este objeto, es que la creatividad comienza a girar en torno al relato, lo que lo convierte en un insumo con potencial para el área humanista, ideal para ser usada en los ramos de Lenguaje, Historia, Música y Artes Visuales. Sumado a esto, "Un día en Autobús" puede ser usado en diversos contextos, no solamente el educativo, sino que también en el hogar.

El objeto presenta prescripción (pauta) al narrarnos una historia con un sistema de códigos visuales. No obstante, al poseer un conjunto de piezas desarticuladas, nos ofrece oportunidades de creación.

Por otra parte, este libro objeto estimula el pensamiento divergente, y puede desarrollar la habilidad de relatar. Esto evidencia un uso social, pero en grupos pequeños por causa de las restricciones físicas de su tamaño de 27x27 cms.

Material Lúdico Didáctico 3

Nombre	Puzzle de Arte.
Productor	You Tiao.
Dimensiones	90x30 cms.
Material	Cartón.
Peso	900 gramos.
Coste	\$7500.
Funcionalidad	Armar una obra de arte preestablecida a partir de diferentes piezas.
Ergonomía	El objeto se puede tomar con ambas manos, cada pieza es ascible por las manos. Puede ser armada entre varias personas.
Acabados	Termolaminado.
Envase	Caja de cartón.
Guía de utilización	No tiene guía de utilización.



Imagen 5.3 Puazle

Análisis del objeto

El puzzle es un objeto que se puede armar, por lo que el usuario puede obtener habilidades en torno al desarrollo de estrategias para ir uniendo, como el ensayo y error en el calce de piezas. Pero, su potencial creativo gira alrededor de una meta prescrita, la imagen final, no pudiendo construir cualquier cosa, sin lo anteriormente pauteado por la obra de arte misma.

Como objeto, independiente de la metodología educativa que se esté utilizando, su versatilidad es limitada. Pero tiene la característica de poder ser usado individual o grupalmente.

Material Lúdico Didáctico 4

Nombre	Kamishibai
Productor	Siete Leguas
Dimensiones	46 cms x 6,5 cms x 34 cms
Material	Madera, láminas de Cartón, bisagras
Peso	2,232 gramos
Coste	\$51.000 kamishibai + guía de uso.
Funcionalidad	Se pueden contar diversos cuentos utilizando este medio. Se utilizan láminas tamaño A3
Ergonomía	Tiene un asa para asirlo y
Acabados	La madera no está barnizada
Envase	El envase es de cartón corrugado blanco
Guía de utilización	:El objeto tiene una guía externa, para su utilización en formato de libro



Imagen 5.4 Kamishibai

Análisis del objeto

El Kamishibai es una estructura de madera similar a un teatro, donde se pueden colocar láminas con ilustración y texto que se van cambiando mientras se relata un cuento.

El objeto es usado en el contexto educativo como recurso didáctico para contar cuentos. Siete Leguas en parte de la descripción del producto, lo ofrece como un medio por el cual los estudiantes pueden crear sus propias historias, esto lo vuelve muy versátil.

A pesar de que se puede utilizar para contar historias preestablecidas, los estudiantes pueden inventar sus propias narraciones, e incluso ilustrarlas para mostrarlas a sus compañeros. Con esta característica es viable utilizar el kamishibai con un curso completo. En este sentido, es un objeto que presenta oportunidades de creación, siendo posible usarlo en diversos contextos, para ser manipulado por cuentacuentos, adultos, niños, profesores, etc.

Material Lúdico Didáctico 5

Nombre	Tangrama.
Productor	No se indica.
Dimensiones	11,5 x 11,5 cm.
Material	Madera.
Peso	300 gramos.
Coste	\$1000.
Funcionalidad	Con este recurso se pueden crear diversas formas reconocibles, animales, árboles, plantas, casas, etc
Ergonomía	El objeto puede ser tomado con los dedos pulgar e índice y por ambas manos.
Acabados	Madera pintada y barnizada.
Envase	Plástico que mantiene unidas las piezas.
Guía de utilización	El objeto no tiene guía de utilización.



Imagen 5.5 Tangrama

Análisis del objeto

El objeto es usado en el contexto educativo como recurso didáctico, como por ejemplo en el ramo de matemáticas, dado que, con las figuras geométricas de este, se pueden crear imágenes, y con estas últimas ilustrar cuentos.

3.2 Análisis general de los objetos

En lo que respecta a los objetos escolares estudiados, estos se examinan desde tres focos. Primero, si estos funcionan grupalmente y el número de personas involucradas puede ser un curso de 45 estudiantes. Segundo, la factibilidad para trabajar con contenidos como el muralismo de las Brigadas y en tercer lugar, la flexibilidad de uso, ya sea esta última construyendo figuras o historias.

Teniendo esos tres focos, un recurso como un libro objeto es usable por pocas personas, por lo que sirve en momentos como el desarrollo de una clase. También se puede pasar a los estudiantes para que lo observen individualmente o en parejas. Este es el caso de “Un viaje en autobús”, aunque por su tamaño, es poco eficaz para ser expuesto frente a un grupo de más de 6 estudiantes.

Los legos son fáciles de manipular, dado que las posibilidades constructivas son variadas, siendo utilizadas para diversos contenidos y para el trabajo individual o grupal. Sin embargo, es abstracto, no comunicando ningún signo más allá de su color. El puzzle, que en la muestra es de la obra “Guernica”, está fuertemente vinculado con su contenido. Pudiendo ser usado en grupos pequeños, es viable su uso en actividades vinculadas con el muralismo, puesto que se podría hacer un puzzle de alguna obra de arte popular, no obstante, al ser una imagen única, entrega prescripciones y no opciones de creación. Es un objeto muy cerrado quedando la creatividad reducida a estrategias para ir colocando las piezas.

El objeto llamado kamishibai, tiene la peculiaridad de que está pensado para la narración, y por sus características físicas puede

ser usado frente a audiencias grandes. Sumado a esto, tiene la ventaja de que los propios estudiantes pueden crear su historia. Lo cual lo vuelve un objeto útil para trabajar con grupos de personas, el contenido del muralismo, y presentar opciones de creación a dichos grupos. Con el kamishibai es posible utilizar poesías, cuentos, payas, leyendas, etc.

En los objetos analizados, se aprecia una distancia entre lo esencial (tecnológico) y lo inesencial (simbólico) de los objetos. Me explico, entre más abstracto, más opciones constructivas e inventivas tiene el objeto, lo cual no se pone en conflicto con el trabajo colaborativo, pero lo vuelve tan relacionable al muralismo como con muchas otras expresiones artísticas. Esto se debe a que al observar un objeto abstracto por sí solo, no se hace referencia a ningún contexto.

Tanto el lego, el libro objeto, el puzzle y el tangrama se pueden utilizar de manera grupal, pero nada impide que sean usados individualmente. El único de los objetos examinados que no puede ser usado individualmente es el kamishibai, debido a que este contiene el texto de la historia en su parte trasera, siendo por defecto un objeto de uso colectivo.

A su vez, los objetos para actividades constructivas, que para Baudrillard serían esenciales, como los legos, puzzles, tangramas, poseen características relevantes para la estimulación de la creatividad, siendo posible obtener resultados divergentes, sin la necesidad de llegar a inventar una historia. Por el contrario, el kamishibai, y el libro objeto “Un viaje en Autobús” están sujetos a la narración, rondando las oportunidades creativas a esta última.

Es así como se ha pensado en un objeto con el que se pueda tratar las cualidades sociales del muralismo de manera narrativa como “Un Viaje en Autobús”, pero que a la vez sea un objeto flexible y versátil como los cubos de lego o el tangrama, sin olvidar que dicho objeto debe funcionar en contextos de grandes grupos como lo hace el kamishibai.

De esta forma, se estableció la combinación de las características de los objetos, buscando la solución más idónea, para generar la propuesta de diseño editorial experimental.

4. Soluciones

4.1 Solución comercial

Un cuento de formato A3 con el texto en la contratapa para ser leído por el profesor o por los estudiantes. Para esto es necesario solo tener el cuento y su ilustración. Las características constructivistas de este objeto están fundadas en su contenido ya que en la ilustración jamás se mostrará el mural. Así, el objeto constructivo es el mural interpretado por los mismos, puesto que el espectador tendrá que crear el mural narrado en la historia, sin haberlo visto jamás. El constructivismo estaría enfocado en aspectos cognitivos que pueden ser abordados grupalmente. A pesar de esto, el cuento se agota en sí mismo y en la actividad, siendo poco flexible para otras actividades relacionadas con el muralismo de las brigadas. Aunque mantendría la ventaja del kamishibai, debido a su gran tamaño y el texto en la zona trasera, los que impedirían su uso individual, por lo que por defecto sería para la experiencia grupal.

4.2 Solución provisional

Un cuento ilustrado para ser expuesto en un kamishibai. Para esto es necesario un cuento con ilustración. Utilizando el kamishibai de otra editorial se podrá poner a prueba el funcionamiento del cuento.

4.3 Solución aproximativa

La solución aproximativa consistirá en un cuento de gran formato, con escenarios y con sus piezas y personajes desarmables. Para probar el funcionamiento de este objeto será necesario un cuento más la ilustración, y las piezas de esta última en formato desarticulable. Esta solución puede funcionar en un kamishibai como en otros medios de gran formato. Con este tipo de solución el cuento tendrá características constructivas, girando la creatividad en las narraciones formuladas, siendo los estudiantes capaces de inventar sus propias historias en relación con los personajes presentados.

4.4 Solución imaginativa

Un objeto desarticulable, similar al tangrama con el que se puedan crear personajes e historias. Este sería muy versátil, desbordando el contenido del muralismo, pudiendo ser ocupado en la mayoría de los ramos y en diversas actividades.

4.5 Solución experimental

Libro de artista desarmable, para generar historias en relación con el muralismo y una obra de arte grupal entre los estudiantes.

5. Sobre el Kamishibai

5.1 Historia del Kamishibai

Comenzó a ser utilizado como recurso para contar historias en los templos budistas de Japón en el siglo XII y su contenido estaba pensado principalmente para un público analfabeta.

Con el tiempo, el kamishibai fue quedando relegado, debido a otros medios de espectáculo que se fueron popularizando, como lo son los teatros Bunraku (teatro que usaba marionetas, narración y música) y el Kabuki (que significa el arte de cantar y bailar)

No obstante, esta técnica de contar cuentos renació en el siglo XX debido a la grave crisis económica que sufrió el pueblo de Japón durante la primera guerra mundial. Quien usaba el pequeño teatrillo de papel se denominaba Gaito Kamishibaiya, o cuentista, el cual viajaba de pueblo en pueblo con su kamishibai en la parte trasera de la bicicleta. Al arribar a un determinado lugar, golpeaba dos maderas llamadas hyoshigi, anunciando de esta manera su llegada. Mediante el uso del kamishibai, los desempleados podían ganar algo de dinero a partir de los dulces que vendían a los niños que presenciaban el espectáculo. Aquellos que compraban las golosinas tenían el derecho a sentarse en la primera fila, mientras que los que no, muchas veces sólo podían contentarse con escuchar la historia.

A principios de la década de los 50 el kamishibai fue nuevamente desplazando, esta vez por la televisión, este aparato suplió los espacios de entretenimiento que anteriormente eran del dominio del Kamishibai. Sin embargo, en Japón ha resurgido en los centros educativos y en bibliotecas debido a su carácter didáctico, llamando la atención de los estudiantes escolares a pesar de sus simpleza.

5.2 El espectáculo del kamishibai

Como se dijo anteriormente, el Gaito Kamishibai, es quien hace la narración, en consecuencia imita todas las voces de los personajes, y también puede utilizar otros recursos sonoros para darle efectos especiales a su relato.

Estéticamente hablando, las imágenes de los kamishibai son simples y desprovistas de detalles innecesarios, ya que son pensados para ser vistos por un público amplio, por lo que pequeños detalles carecen de relevancia. Asimismo, se privilegian primeros planos antes que planos en cuerpo entero en la medida de que sea necesario poner la atención en algún personaje.

Para CID (2009) Los colores de las ilustraciones de los kamishibai son colores vivos y además las ilustraciones son dinámicas, para llamar la atención del público.

En cuanto al lenguaje narrativo, este tiene las siguientes características:

- sencillo
- con frases cortas
- uso de diálogos
- se utilizan onomatopeyas y repeticiones
- variación de entonaciones, ritmos del habla

En cuanto a sus característica físicas, como se dijo anteriormente, el teatrillo es construido en madera o en cartón grueso y normalmente tiene 2 puertas laterales y 1 puerta que se levantaba para arriba, quedando la forma de un tríptico pictórico.

5.3 El kamishibai como recurso didáctico

En Japón, el iniciador del uso del kamishibai como recurso didáctico en el contexto educativo fue Gonza Takahashi, quien estableció en 1938 en Japón la Asociación del Kamishibai educativo. Dicha iniciativa, buscaba diferenciar el kamishibai callejero del que tiene fines de aprendizaje. Igualmente, esta asociación buscaba que además de entretener, el kamishibai enseñara y la audiencia aprendiera. Esta propuesta tuvo mucho éxito y representó el inicio del teatro del papel en el sistema educativo. Ahora, además de contar historias, cuentos o poesías, el kamishibai se comenzó a ocupar como recurso didáctico para enseñar las figuras geométricas, los colores, hábitos de higiene y comportamiento, entre otras materias.

Para los docentes, el uso del kamishibai comenzó a ser útil para motivar el hábito lector, diversificando estrategias para no caer en la lectura individual y silenciosa. Además, con el teatro los niños y niñas se enfrentan a la oportunidad de contar cuentos, estimulando su creatividad.

Para todo aquel docente avisado, con ganas de renovarse o de innovar en el aula y que huye del tedio de repetir en cada curso el mismo parlamento, puede encontrar en el kamishibai un recurso genial e inagotable para sus alumnos y para el mismo. Ejemplo de lo que digo es la proliferación de actividades e, incluso, la creación de clubes de amigos del kamishibai por toda Europa y por América Latina. (Cid, 2009, p. 144)

Entendiendo al espectador, al estudiante como un oyente, Concha (2012) señala que existen 5 formas de escuchar que están sujetos a distintos niveles de comprensión:

-Escuchar atencional: Es el oír, comprendiendo el mensaje, logrando seguir la secuencia del relato.

-Escuchar analítico: Es la capacidad de además de seguir la secuencia, es el hacer inferencias, reconociendo claves no verbales y además es la capacidad de evaluar críticamente.

-Escuchar marginal: Esto quiere decir que la capacidad está totalmente en lo que se está escuchando, dejando de lado estímulos que no tengan que ver con la narración.

-Escuchar apreciativo: Esto tiene que ver con el placer de escuchar, valorando la narración por su cualidad estética.

-Escuchar creativo: Esto tiene que ver con la capacidad de escuchar e imaginar al mismo tiempo las imágenes en su cabeza.

Turrillas (2011) aconseja a quienes se estén iniciando en el kamishibai lo siguiente:

- Leer y practicar el relato antes de presentarlo al público.
- Colocar el teatrillo a 110 cms de altura.
- Sobre la mesa colocar un mantel negro.
- Que la vestimenta del relator tenga colores discretos.
- No exagerar en demasía gestos y expresiones, para no llamar la atención más que el kamishibai.

Carmen Aldama (2012), nos cuenta su experiencia docente, comentando que de casualidad se encontró con el kamishibai a raíz de una actividad en su colegio donde integrantes del centro de madres (compuesto de personas de diferentes países)

contaba algo de su cultura. En una de esas actividades, la apoderada Reiko Furuno, llevó un kamishibai, dejando impactada a Aldama y por supuesto que también a la audiencia, compuesta por niños pequeños.

Después de esa experiencia, se empezó a usar el kamishibai en la escuela de Aldama de manera recurrente, formándose luego un taller de Cuentos durante 2002-03. En aquel, participaron estudiantes de quinto año, quienes elaboraron cuentos para narrar a los niños más pequeños del colegio, desde 3 años hasta tercero de primaria.

Durante el día del libro del año 2005, se realizó en el colegio una lectura ininterrumpida de 24 kamishibai. Esta actividad y el resto de las actividades tuvieron una importante aceptación por parte del colegio, los estudiantes, apoderados, etc.

Por otra parte, una de las experiencias más destacadas sobre el uso del kamishibai en Chile, fue el trabajo en conjunto entre el Ministerio de Educación y la Universidad Alberto Hurtado, el cual consistió en la ejecución de 9 talleres para capacitar sobre el kamishibai como estrategia didáctica de apoyo. Esta idea se originó a raíz del terremoto del 2010 ocurrido en Chile, cuyo hecho desencadenó la carencia de espacios educativos y por lo tanto, la necesidad de nuevos recursos para el aprendizaje.

Durante este proyecto de cohesión social, se trabajó en escuelas y lugares en etapa de reconstrucción, por lo cual el teatrillo resultó un recurso sencillo de trasladar. El proyecto partió de la premisa de que “el desarrollo del lenguaje oral y escrito es transversal al currículo escolar, es llave de entrada a los cono-

cimientos de todas las asignaturas y es por excelencia la más poderosa herramienta del pensamiento” (Concha, 2012, p.1) . De esta manera, con la herramienta del lenguaje el estudiante es capaz de expresar sus pensamientos y criticar.

Para Concha (2012) la narración del kamishibai desarrolla la habilidad de escuchar. Entendiendo que cuando el que escucha también narra, se desarrolla la imaginación. siendo el kamishibai un puente psicológico entre la lectura alta y el enfrentarse a un grupo de espectadores.

6. Puesta a prueba de materiales lúdico didácticos

Se propuso llevar a cabo la puesta a prueba de insumos didácticos a partir de 3 opciones planteadas por parte del docente.

- a) Un dibujo pintado grupalmente por parte de los estudiantes
- b) La apropiación de imágenes por parte de los estudiantes para crear historias.
- c) El uso de alguna pieza articulable para crear imágenes, vinculadas con la lógica del mosaico.

Como respuesta a estas, desde el punto de vista del diseño, se propuso los siguientes materiales para dichas actividades:

- a) Dibujo por parte de los niños para ilustrar la historia a partir de témpera, u otros medios.
- b) Utilización de imágenes recortadas de la historia narrada con anterioridad a los mismos estudiantes, para que ellos construyeran sus propias narraciones.
- c) Uso de triángulos de goma eva como unidad mínima para crear nuevas historias e imágenes.

Luego de esto se procedió a poner a prueba los recursos didácticos, informando el docente lo siguiente:

La mayoría de los estudiantes quería dibujar, por lo que se decidió utilizar palitos de colores. A los de rojo les tocó dibujar, a los de verde utilizar imágenes impresas, y a los de amarillo, ocupar los cuadraditos.

Durante la actividad, los estudiantes que debían dibujar presentaron problemas para la actividad, ya que efectuaron

una subdivisión del trabajo, donde uno de ellos solamente dibujaba y los otros comentaban aquel trabajo.

En cuanto a la utilización de imágenes, los grupos de estudiantes tuvieron soltura para inventar historias, aunque aquellas no eran coherentes. Aunque, desde mi punto de vista como docente, fueron un excelente ejercicio para desinhibir la creatividad.

En cuanto al uso de triángulos de goma eva, su utilidad radicó en que los estudiantes trabajaron en grupo de manera innata, sin ninguna instrucción del docente. Lo que complicó a los estudiantes, fue el crear los personajes del cuento con los triángulos, debido a que sus formas finales, según ellos, no aludían al personaje representado. En este sentido, fue simple, representar un árbol, un sol, pero al momento de representar un sapito, por ejemplo, los estudiantes no consideraron que se asemejara a lo representado. Esto, como docente, estimo que es una oportunidad para que los estudiantes comprendan el concepto de abstracción. Además, otro problema que percibí es que los triángulos al ser de goma eva, se caían de la mesa siendo pisados por los estudiantes. Al finalizar la actividad llegaron menos triángulos a mis manos de los que tenía en un principio. Para el ramo de Artes, este objeto puede ser útil para la comprensión del concepto de abstracción, puesto que las figuras geométricas no permiten el detalle.

Según lo expresado por el docente, todos los recursos son útiles, dependiendo de la actividad realizada, y el nivel en que se guíe a los educandos. De acuerdo con esto, el que los estudiantes

dibujen, puede ser factible, si se dan instrucciones básicas para la organización grupal. Aquello, perfectamente puede estar inspirado en la metodología de trabajo de las Brigadas. Aunque, el docente señala.

Se debe tener claro, que, al estar indicando una metodología de trabajo, como lo es pintar los bordes para luego rellenar con color, se están dando indicaciones, las que pueden influir en la expresión individual de los estudiantes.

Se concluyó, que el mejor medio para mantener la expresión visual es la de los dibujos, sin embargo, el docente debe establecer una dinámica que permita el trabajo en grupo, para evitar que los estudiantes dibujen individualmente.



En las tres imágenes se aprecia como los estudiantes utilizaron ilustraciones preestablecidas, ocuparon tangramas y dibujaron.

7. Proyección del objeto

7.1 Elección de material para el objeto

En primer lugar, se procedió a escoger los materiales para elaborar el objeto, siendo las elecciones las siguientes:

- a) Madera
 - a.1) plástico
- b) tela
 - b.1) Nylon

Conceptualmente, el material más idóneo es la madera, debido a sus cualidades comunicativas. La madera tiene vida, calor, respira y funciona dentro de código de material usado en los colegios, como las mesas de madera. No obstante, no hay que desmerecer a su sustituto, el plástico, debido a lo liviano que es este y cómo también funciona dentro de la lógica del entorno escolar. En el caso de la tela, esta tiene su equivalente en el Nylon. Como explica Baudrillard (2016)

En nuestros días, todas las maneras orgánicas o naturales han encontrado prácticamente su equivalente funcional en sustancias plásticas y polimorfos: lana, algodón, seda o lino han encontrado su sustituto universal en el nylon o en sus innumerables variantes. Madera, piedra, metal, ceden su lugar al cemento, a la formica y al poliestireno. (p. 40)

Esta elección, no quiere decir que el plástico no comunique, al contrario, como dice Baudrillard (2016) “Las sustancias son lo que son”. Sin embargo, el plástico comunica modernidad, siendo parte de un sistema de los objetos funcional y universal combinable con muchos otros materiales, algo que escapa al objetivo de este proyecto que es contribuir a la valoración del trabajo colaborativo de las Brigadas Muralistas, mediante una

propuesta de diseño experimental que funciones dentro del entorno escolar formal. No obstante, por más que la materialidad sea comunicante, esta característica no puede terminar en un objeto demasiado pesado, debido a que esto dificulta su traslado. Por ende, que la totalidad del objeto no supere los 3 kilos, como en el kamishibai, es un requisito ineludible.

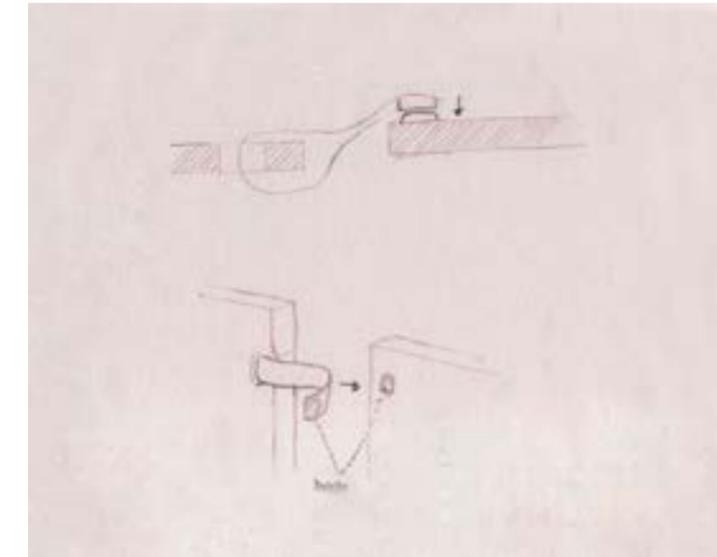
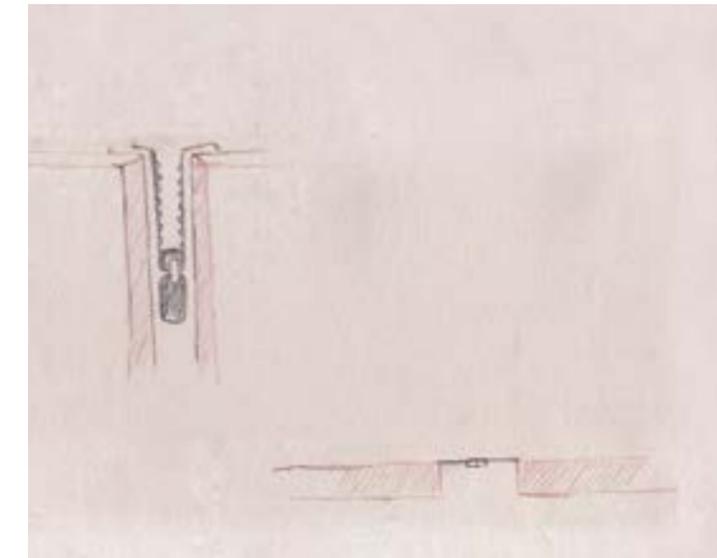
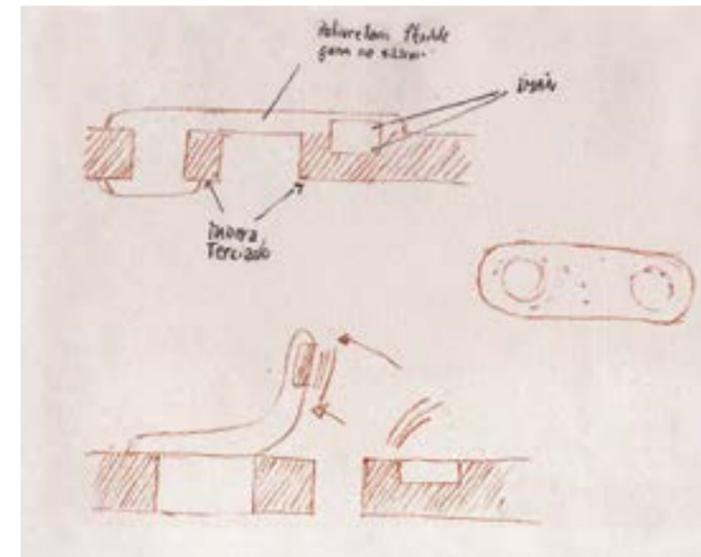
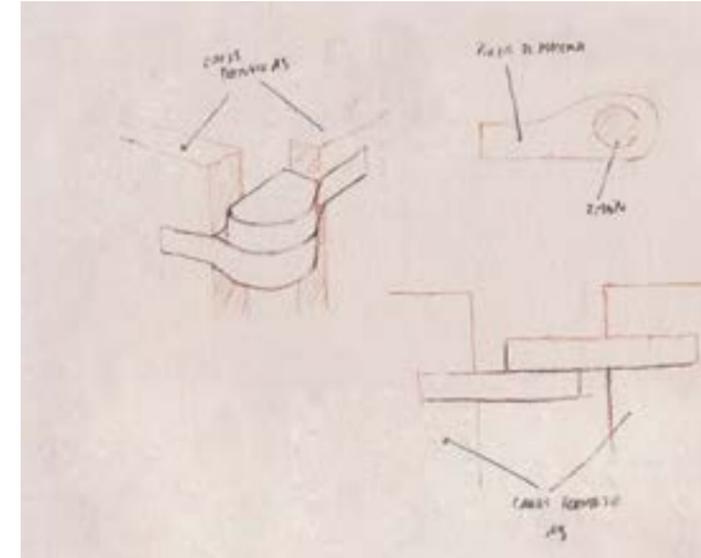
7.2 Elección del tipo de unión

Primeramente, se procedió a establecer de qué manera se unirían cada una de las piezas, el objetivo es que las propuestas de ensamblaje, puedan cumplir una doble función: primero como uniones entre las maderas y segundo como depositario de las ilustraciones. Esto con la finalidad de que se pueda optimizar el peso y que el objeto no sea demasiado complicado para usar.

De esta manera, se establecen 6 tipos de unión, divididas principalmente en su materialidad.

- a) Uso de bisagras tradicionales
- b) Metal/ imanes
- c) Madera/ imanes
- d) Uso de tela
- e) Cierres
- f) Uso de encajes de madera

El uso de bisagras tradicionales y el uso de tela se descartó dado a que eran soluciones que no permitían separar cada pieza de madera con facilidad. A su vez, el uso de solo madera se descartó porque con el tiempo dichas piezas se podían deformar.



Bocetos para proyectar las opciones de unión.



Encaje con madera e imanes. Estos unen sin mayor complicación, además no se deforma la estructura total de las piezas.



Encaje con broches. Los broches encajan perfectamente, sin embargo, la estructura total no queda perfectamente alineada.



Encaje con cierres. Estos quedaban perfectamente unidos, sin embargo, la estructura total no encaja perfectamente.



El paso siguiente fue analizar cada idea de unión a partir de su cualidad conceptual (lo coherente con el muralismo de la Brigada), la durabilidad (determinar años), la seguridad (recordando que es dentro de un entorno escolar), el peso de estas piezas e igualmente la usabilidad (que no sea engorroso en su manipulación) Las funciones señaladas: valor conceptual, durabilidad, seguridad, peso y usabilidad, deben estar niveladas, pero, el objeto no puede llegar a ser demasiado pesado.

De los tres tipos de bisagras, la que complicó más su encaje es la que tiene cierres, puesto que había que sostener ambas maderas para unirlos.

El más resistente de los tres es el cierre a partir de broches, no obstante, el unirlos toma un poco más de tiempo, y las maderas quedan sueltas. Otro aspecto importante es que queda espacio entre las maderas, pero este no es homogéneo.

La unión que presenta mayores facilidades es la hecha con imanes, uniéndose fácilmente las piezas de madera, además el giro de las bisagras es natural. Del mismo modo queda un espacio homogéneo entre las maderas, lo que puede permitir el uso de materiales diversos como género o de diversos tipos para hacer las ilustraciones. Además, conceptualmente, esta unión, es sólida pero fácilmente desmontable, generándose una conexión, que al igual que el trabajo colaborativo, no es impositiva, no perdiendo las piezas su individualidad, pero teniendo siempre el potencial de formar una colectividad.

7.3 Elección de Funda

La funda cubrirá 2 cuartos centrales de las piezas de madera, es por ello que se les agregó un corte de 2 milímetros para que calce perfectamente la funda. Las siguientes son las propuestas tomando en cuenta la materialidad:

- a) Tela
- b) Cuero
- c) madera

La madera como material para la funda fue descartada ya que con esta el objeto aumenta su peso, siendo incomodo su transporte. En cuanto al cuero, este se relaciona conceptualmente con las maletas de equipaje, por lo que tendría relación con el mural-maleta. No obstante, combinada con la madera, el objeto de diseño a proponer se vincularía demasiado con lo artesanal. Por último, en cuanto a la tela, esta es flexible, liviana, y además se utilizará una sintética, para otorgarle un carácter industrial al objeto. De esta forma se combinan el calor más natural de la madera con un sucedáneo moderno de la lana.

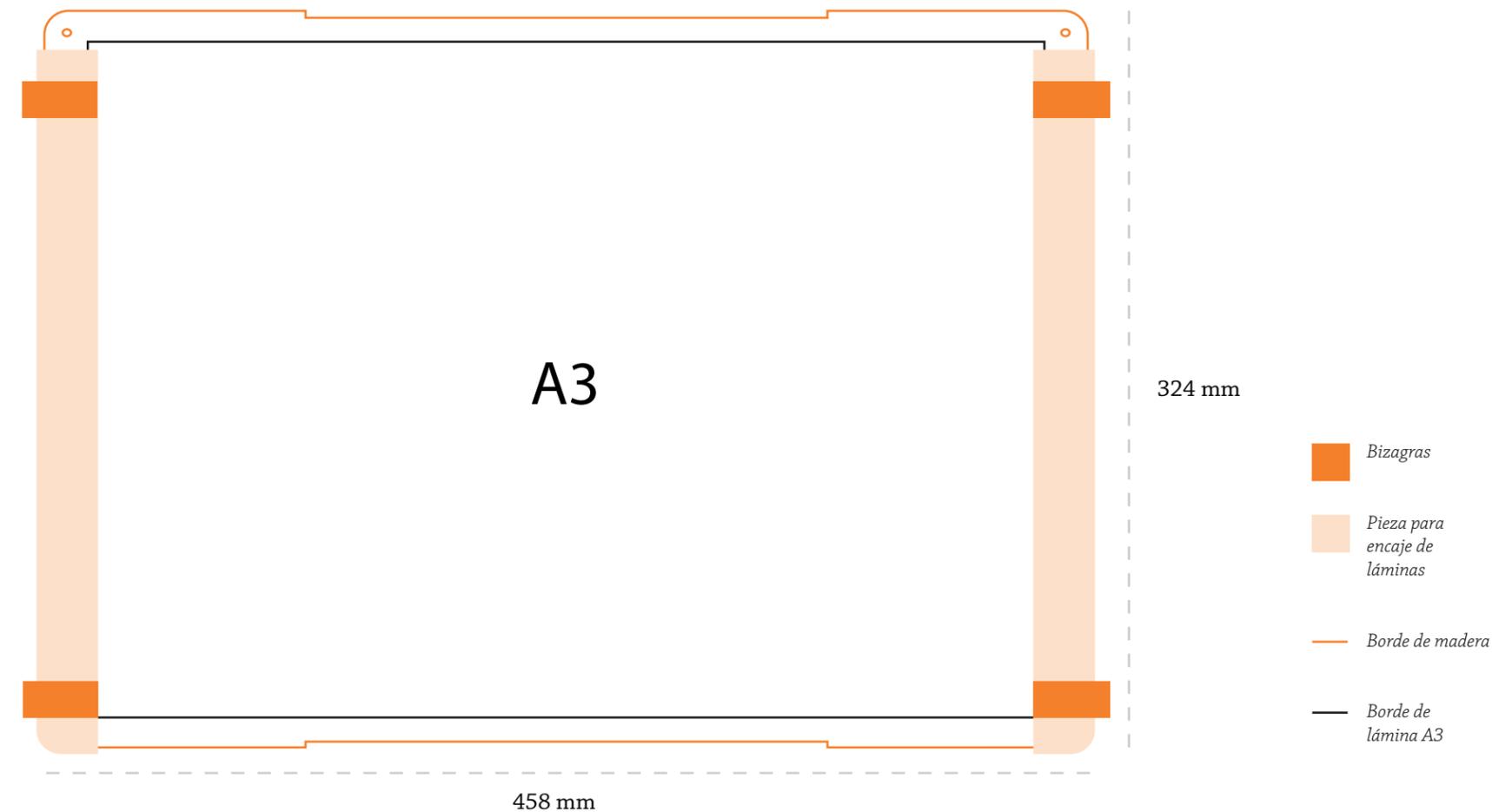
8. Propuesta final de diseño

8.1 Representación de la propuesta

Después de todo un proceso de experimentación en el aula, poniendo a prueba la historia, sus ilustraciones y diversos recursos didácticos, se procedió a elaborar el objeto de diseño experimental. Este consiste en un objeto mural-maleta, basándose en el teatro-maleta que es el kamishibai. Funciona como un soporte de láminas ilustradas de formato A3, lo que permite que las láminas hechas para un kamishibai sean compatibles con el mural-maleta y viceversa. Sin embargo, ambos tienen diferencias sustanciales, por ejemplo, en el kamishibai se van pasando las hojas de manera horizontal. En cambio, LIBRIMU, al ser desarticulado es posible cortar la historia, dividiéndola en diversas partes dependiendo de la narración, como en el inicio, el desarrollo, el final o desenlace. Lo que puede ser un aporte significativo a la didáctica en lo que se refiere a la invención de un cuento.

Por otra parte, con esta estructura para contener las láminas, el material para ilustrar puede ser de diversos tipos, desde la pintura hasta el uso de papeles recortados, o de técnica mixta con varios materiales para formar un collage.

8.2 Esquema de cada pieza



8.3 Imágenes del objeto

En la imagen se aprecia la unión y la parte superior de cada pieza, donde se encajan las láminas.



Detalle que muestra el imán y el espacio para encajar las láminas.



En este detalle es posible observar como se unen las piezas gracias a sus imanes, de esta manera se pueden abrir y cerrar las diferentes piezas.



En este detalle se aprecia a todas las piezas unidas.

Piezas vistas lateralmente.



En esta imagen se puede apreciar como el objeto tiene forma de acordeón.





9. Ilustraciones

9.1 Referentes visuales del cuento

Entre los referentes visuales de las ilustraciones del cuento se han utilizado los carteles de la Unidad Popular, los que como explican Vico y Osses (2016) estaban influidos por los murales de las brigadas y viceversa.

Entre los carteles usados como referencia, están:

- Cartel “La Felicidad de Chile Comienza por los Niños”. Este cartel, como señala Vico (2016), Trata de la protección a la infancia en el gobierno de la UP.
- Dado que la parte principal del texto hace referencia al fútbol, se toma como referente al comic de “Barrabases”, de estas historietas se sacaron ideas visuales para dar dinamismo al relato del partido.
- En menor medida, las ilustraciones están basadas en el mural “El Primer Gol del Pueblo Chileno”, haciendo referencia a sus colores.
- Por último, en los dibujos existe una pequeña referencia a los murales de la Brigada Ramona Parra. Esto se decidió de esa manera debido a que estos tienen la característica de ser grandes aglomeraciones de personajes, donde todo está cohesionado, por lo que para el lenguaje visual del kamishibai (más rápido, directo y sintético), este tipo de ilustración resultaría demasiado saturada de información.

No obstante, la paleta cromática utilizada ha sido elaborada en base a los colores de los murales de la Brigada Ramona Parra y los carteles chilenos de la misma época. Estos son saturados y llamativos, contrastando entre ellos. Esta aplicación de color comunica la diversidad, son colores vivos y alegres. Por último, el negro se ocupa para filetear y de esa manera separar las figuras del fondo.



imagen 5.3 Barrabases.



imagen 5.4 El Primer Gol del Pueblo Chileno.

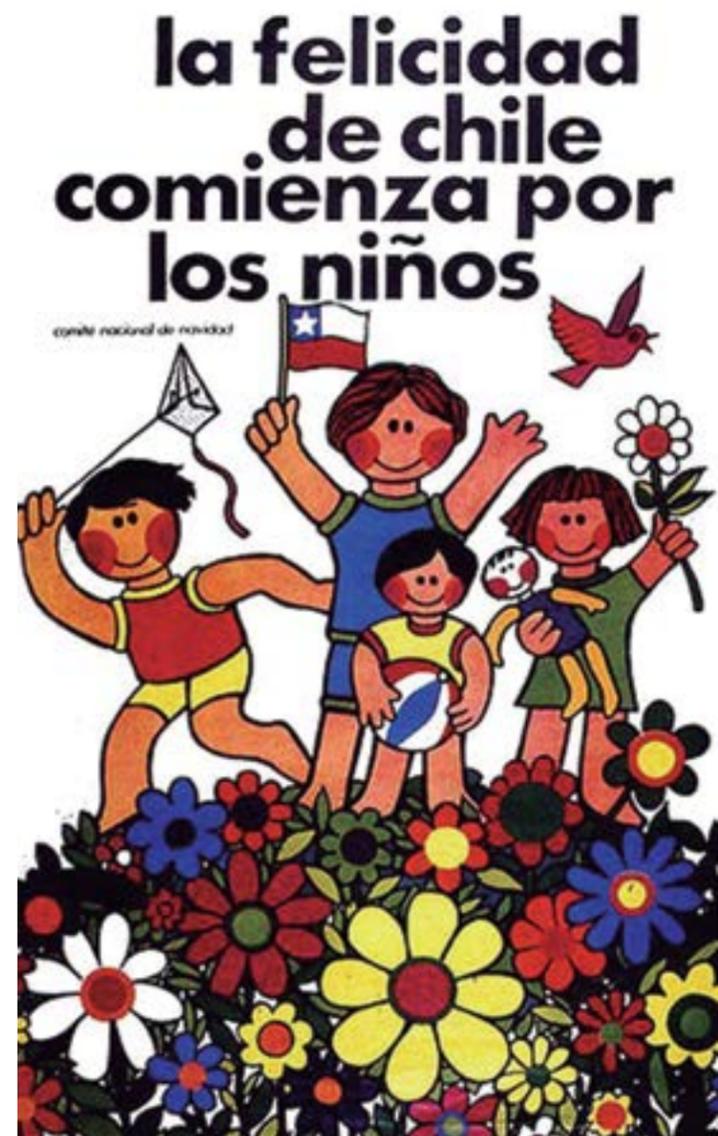


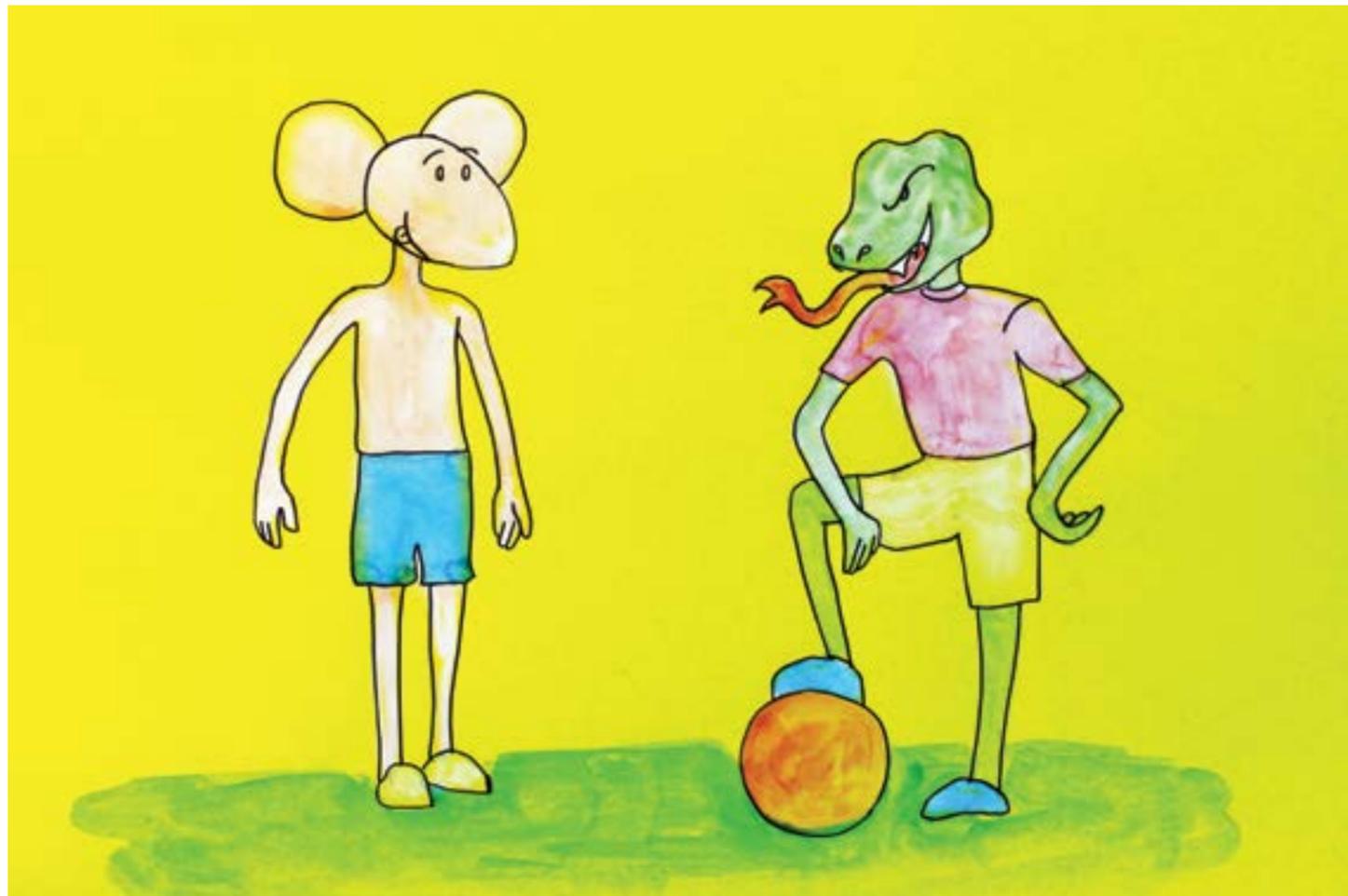
Imagen 5.5. La felicidad de Chile comienza por los niños.



Imagen 5.6 Primer Festival Internacional de la Canción Popular.

9.2 Ilustraciones Finales

En la primera lámina se muestra el inicio del partido.



En esta imagen la serpiente corre para anotar un gol.



Imagen en la que se observa el momento exacto en que los cullis le meten el gol a las serpientes.

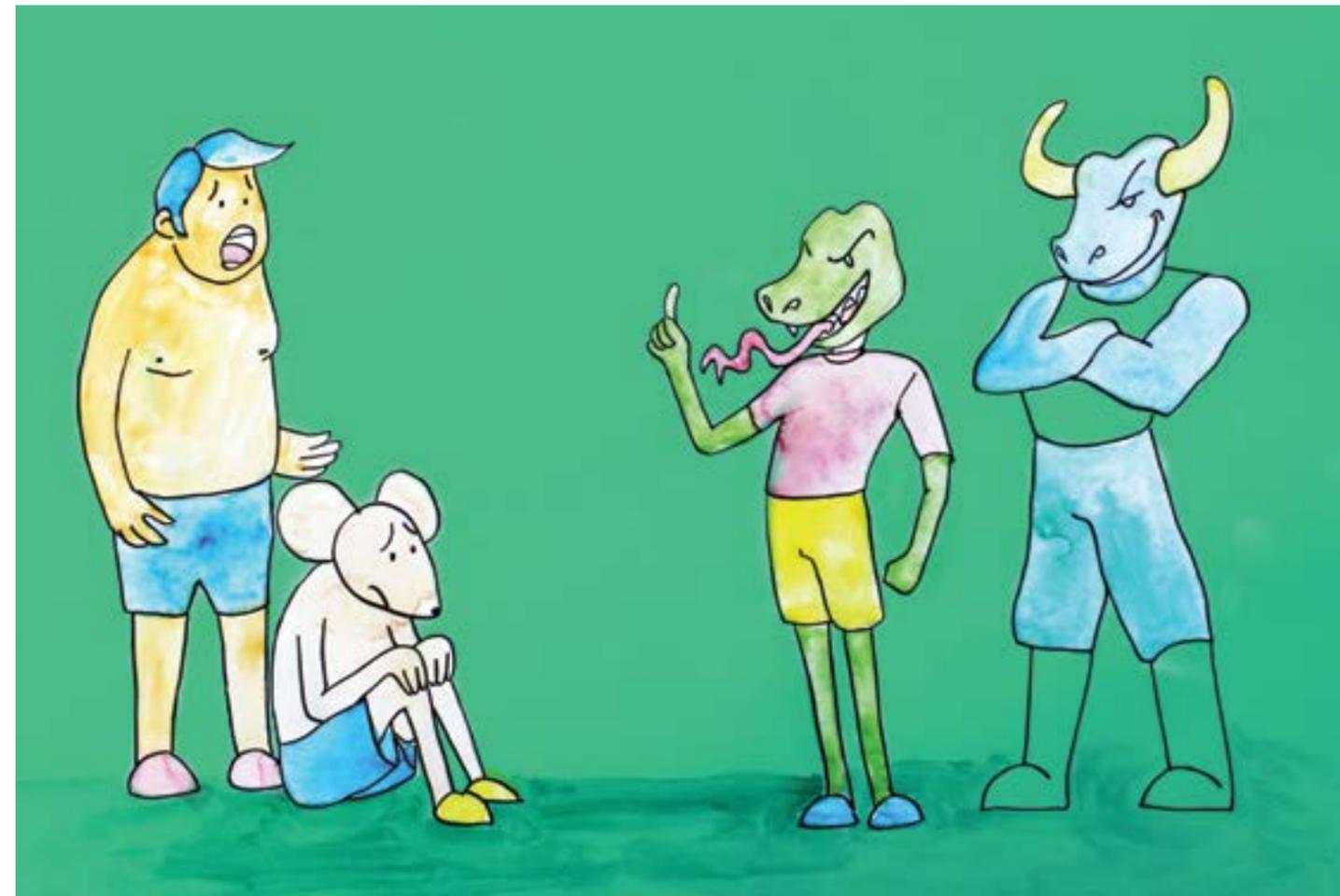


Se puso énfasis en las expresiones de los personajes, los cuales se muestran furiosos.

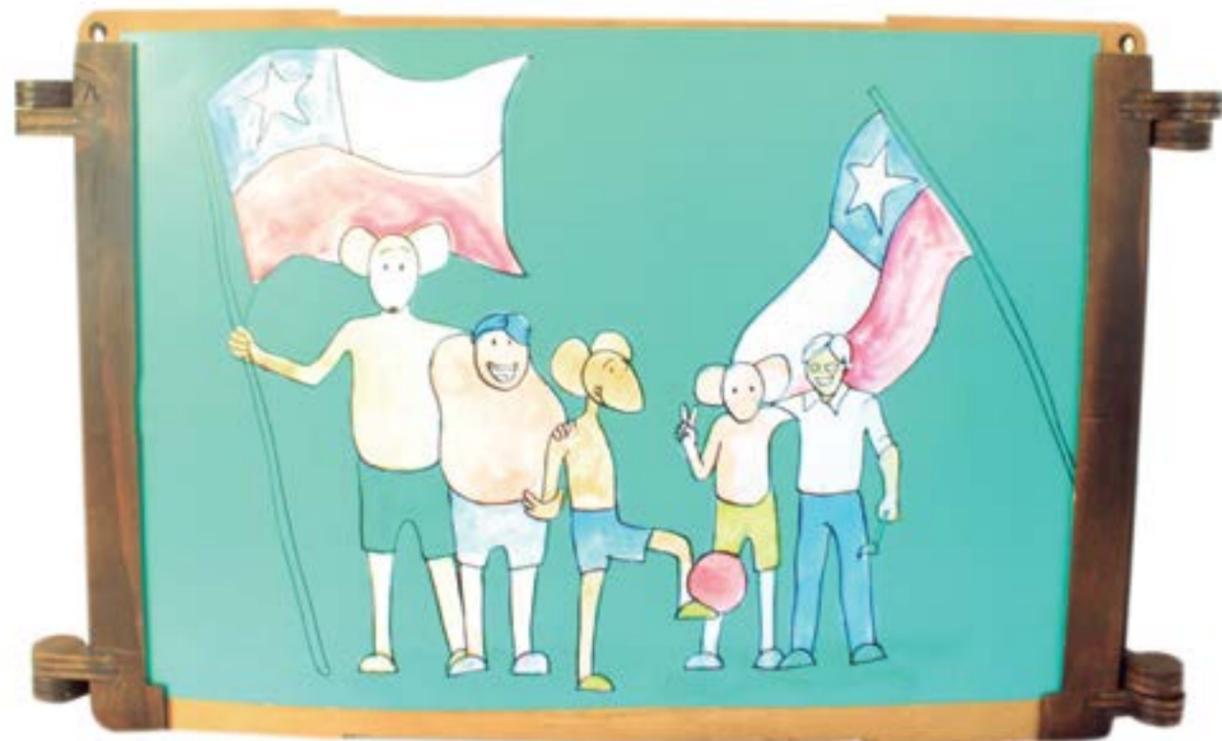


El color de fondo cambia a verde, debido a la situación de alegría y relaxo que viven los personajes.





10. Ilustraciones puestas en el objeto



En la imagen se muestra como queda encajada la lámina.



En la imagen se aprecia como la lámina es sacada para mostrar la de abajo.

Piezas unidas de manera triangular, con esta forma las piezas quedan firmemente unidas.



Las piezas han sido unidas como un cuadrado



11. Logotipo del objeto

LIBRIMU

Se creó el nombre LIBRIMU como una síntesis de “El Libro de la Brigada Muralista”. Cada una de las sílabas, está compuesta por dos o más letras, la sílaba es la que funciona como pieza (similar a las piezas del objeto). De esta manera, de cada sílaba saldrán las serifas para conformar la palabra LIBRIMU en su totalidad.

La tipografía slab serif formalmente se asemeja al objeto diseñado con madera. Por otra parte, este tipo de fuentes, eran confeccionadas con madera. Por último, las tipografías utilizadas por las Brigadas muralistas también eran egipcianas.

Por si sola, la tipografía slab serif se relaciona entre ella, calzando las serifas de todas las letras, generándose una unión.

La tipografía utilizada es la Chaparral Pro Bold, la cual fue diseñada por Carol Twombly en 1997. Esta funciona tanto como fuente para títulos como para texto.

LIBRIMU

LIBRIMU LIBRIMU

Se probaron otras formas de potenciar el concepto de unión. sin embargo, se decidió utilizar la propuesta con menor cambio en la tipografía original, por lo tanto, se mantuvo la serifa de las letras I, bajando solamente las serifas izquierdas de las letras B y M.

12. Logotipo del dispositivo de mediación



 R: 245 / G: 130 / B: 41
C: 0 / M:60 / Y :95 / K:0

13. Costos de Producción

Costos de Producción					
	Item	Cantidad	Unidad	Precio Unitario	Precio Total
Materiales	Terciado 4 mm pino 2,44 x1,22 m	2	Planchas	7350	14700
	Barniz wetproof	1	1/4 gal.	3650	3650
	Extracto de nogal	1	1/4 kg	2000	2000
	Lijas	12	c/u	116	1392
	Pegamento epoxy Devcon 5 min.	1	c/u	13500	13500
	Imanes de neodimio 3500 gaus	50		300	15000
	funda	1	1,5 mts x 2 mts	6000	6000
Procesos	Corte laser	1	Proyecto	30000	30000
	Lijado y Armado	2	Días	3500	7000
	Pintado teñido y barnizado	3		4500	13500
	Costura de Funda	1	1	4000	4000
Totales				74916	110742

Tabla 2. Costos de Producción



14. Opciones de portada

La opción 1 de portada es más sobria, inspirada en la simplicidad del kamishibai de madera.



La opción 2 de portada es más colorida, sin embargo, al estar pintada, puede tender a confundir a los estudiantes, pensando que ese es el mural del cuento.

CAPÍTULO VI
TESTEO DE LA PROPUESTA

1. Testeo del objeto

El Centro de Investigación Avanzada en educación (CIAE) y el Centro de Modelamiento Matemático (CMM), implementan actualmente el proyecto ARPA, que busca activar la resolución de problemas en las aulas, esta metodología está basada en el trabajo en colaborativo y en la dialogicidad entre estudiantes para solucionar los problemas. En este momento es aplicado en los ramos de Matemáticas, Ciencias y Escritura, gracias a la iniciativa ARPA se pudo contar con:

- Uso de videograbación para tener un registro de las implementaciones.

- Permisos de consentimiento y asentimiento.

- Acceso a dos colegios municipales en la comuna de Rengo de la región de O'Higgins.

La muestra funcionará para un testeo de la propuesta de diseño, no buscando que esta sea representativa de los colegios chilenos. Por otra parte, la razón de elegir estas instituciones es que se pudo poner a prueba el traslado de la maleta.

1.2 Planificación de la actividad

Las siguientes son las etapas de la metodología ARPA, a partir de ellas se pondrá a prueba la propuesta de diseño.

Entrega (inicio): Esta etapa es el equivalente al inicio en una clase estándar, sin embargo, la diferencia radica en que en ARPA es breve y dependiendo de la edad y de la experiencia con la metodología se pueden contemplar palabras generales

o relativas al problema que se abordará. Durante esta etapa se conforman los grupos de manera aleatoria, con la finalidad de valorar la diversidad de los compañeros.

Durante esta misma etapa los educandos leen el problema con sus grupos y se ponen a trabajar. En consecuencia, según esta metodología, el inicio de la clase es breve rompiendo con la dinámica expositiva de una clase academicista tradicional.

Activación (Desarrollo): La activación es la etapa donde se busca que los estudiantes trabajen con autonomía en el problema planteado, por lo general, esta etapa es la más larga de un ARPA y su propósito es generar interacción entre ellos. El docente solo realiza preguntas para problematizar sin dar respuestas.

Consolidación (Desarrollo): Cuando el grupo ha terminado, se produce la consolidación, y se establece que ha ocurrido cuando cada integrante del grupo puede explicar las estrategias que utilizó tanto él como sus compañeros para resolver el problema.

Discusión o plenaria (cierre): Durante el cierre, ocurre la plenaria, instancia en que los estudiantes exponen las estrategias ocupadas para resolver los problemas. El propósito de esta etapa es socializar las distintas soluciones y estrategias utilizadas para resolver el problema. Sumado a esto, se reflexiona con los grupos sobre el aprendizaje logrado. El Docente, en su rol de monitor, toma una postura de segundo nivel, ubicándose por lo general en la zona trasera de la sala.

1.3 Escuela Vicente Huidobro

Dirección: Avenida Coronel Marzan 181

Comuna: Rengo

Teléfono: 2511622

E-mail contacto: escvicentehuidobro@gmail.com

Página web: www.escuelavicentehuidobro.wordpress.com

Director(a): Mario Octavio Meneses Terán

Sostenedor: Ilustre Municipalidad De Rengo

Nivel de enseñanza: Educación Parvularia, Enseñanza Básica

Matrícula total de alumnos: 181

Promedio alumnos por curso: 18



Imagen 6.1
Colegio Vicente
Huidobro, Comuna
de Rengo.

Implementación 1



Curso	Cuarto Básico
Cantidad de Estudiantes:	14
Fecha:	19-10-2017
Hora:	11:30 a 12::45
Profesor:	Bárbara Cordero López
Edad:	35
Título:	Profesora General Básica

La profesora no se enfocó en evaluar el objeto, haciendo referencia más bien a la actividad, en este sentido, destacó las fortalezas de esta como un "tipo de metodología llamativa para los estudiantes del nivel", también destacó la "exposición de trabajos y preguntas de metacognición ¿Qué? ¿Para qué?"

Retroalimentación De la Docente



Fotogramas de la Implementación

Fotograma 1



Etapa: Inicio

Descripción: Se introduce a los estudiantes sobre la actividad.

Fotograma 2



Etapa: Relato

Descripción: Se inicia el cuento, la imagen pertenece a la primera lámina.

Fotograma 3



Etapa: Creación de imágenes

Descripción: Mediante el uso de una bolsa con palitos de helados, se organizan grupos al azar.

Fotograma 4



Etapa: Creación de imágenes

Descripción: Imagen del docente desplazándose por la biblioteca CRA orientando, mediante preguntas, la creación gráfica de los estudiantes.

Fotograma 5



Etapa: Edición

Descripción: Organización de las piezas del objeto como un forma semicircular para que cupiera en la mesa.

Fotograma 6

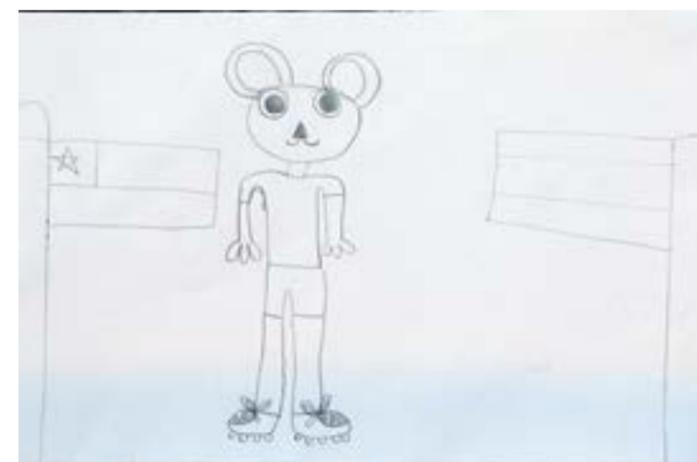


Etapa: Cierre

Descripción: Estudiantes exponiendo sus trabajos a todo el curso.

Etapas ARPA	Etapas de mediación	Fortalezas y Debilidades	Colaboratividad	
			Motivar	Facilitar
Entrega	Inicio	F	-Los estudiantes adivinan que puede ser el objeto que tienen al frente. - Al armar el objeto, no se desarmó ni se le salieron las láminas.	- Los estudiantes interactúan con el docente sobre lo que hay en un mural.
		D	-El objeto cerrado no alude a la colaborativo.	-Al sacar la funda esta molesta para comenzar el cuento.
	Relato	F	-La estructura triangular queda firmemente armada al momento de narrar.	- El tamaño de las imágenes es adecuado para la cantidad de público:14 estudiantes - Los estudiantes miraban atentos el cuento.
		D	-Los estudiantes que están ubicados en zonas laterales pueden observar las láminas que continuarán en el cuento. -Los estudiantes observan detenidamente las ilustraciones.	-No se produjo interacción entre el narrador y los estudiantes.
Activación y consolidación	Creación de imágenes	F	-Los estudiantes trabajaron en grupo.	- Las imágenes ayudaron de guía para crear el mural del cuento.
		D	-Los estudiantes se confundieron, pensando que el mural era lo que se les mostró en el cuento.	-La mayor parte de los estudiantes se quedó con la imagen del cuento.
Plenaria	Edición	F	-Los estudiantes quisieron manipular el objeto. - A un estudiante se le ocurrió formar una casa, una figura no realizable por las uniones del objeto. Al crear esta forma, otros estudiantes intervinieron dando ideas.	-La fuerza de los imanes es adecuada para la fuerza de los estudiantes. - A los estudiantes se les ocurrió utilizar el objeto como pirámide. - Los estudiantes discutieron sobre como poner las piezas. Los estudiantes pueden tomar las piezas para ayudar al compañero a construir la figura.
		D	- El objeto para ser usado por los estudiantes necesita una mesa más larga.	-Costó para que los estudiantes pusieran las láminas en las piezas -Se tuvo que explicar como poner y sacar la pieza.
	Cierre	F	-Los estudiantes lograron construir un mural a partir de las diferentes piezas.	-Los estudiantes se pusieron atrás de cada pieza, - Los estudiantes podían observar sus trabajos mientras exponían.
		D	- Los estudiantes no procedieron a manipular las figuras que estaban expuestas.	-Por el tamaño costó para que los estudiantes formaran otras figuras.

Resultados Visuales de los grupos de Estudiantes



Implementación 2



Curso:	Quinto Básico
Cantidad de Estudiantes:	14
Fecha:	19-10-2017
Hora:	9:30 a 11:00
Profesor:	Bastián Luco Quijada
Edad:	29
Título:	Profesor de educación física

Para Bastián Luco el objeto fue llamativo ya que logró la "expectación e interés del grupo" sin embargo el "cierre fue inconcluso". Otra debilidad es que el cuento para él resultó muy corto.

Retroalimentación Del Docente



Fotogramas de la Implementación

Fotograma 1



Etapa: Inicio

Descripción: El cuenta cuentos está preguntando lo que los estudiantes creen que es el objeto.

Fotograma 2



Etapa: Relato

Descripción: Se está contando en cuento.

Fotograma 3



Etapa: Edición

Descripción: Estudiantes manipulando el objeto.

Fotograma 4



Etapa: Edición

Descripción: Estudiantes manipulando el objeto.

Fotograma 5



Etapa: Edición

Descripción: Estudiantes manipulando el objeto.

Fotograma 6



Etapa: Cierre

Descripción: Estudiantes exponiendo sus trabajos a todo el curso.

Etapas ARPA	Etapas de mediación	Fortalezas y Debilidades	Colaboratividad	
			Motivar	Facilitar
Entrega	Inicio	F	-Objeto llamativo, funcionó el armado y desarmado.	- El objeto funciona como un elemento que motiva los comentarios de los estudiantes.
		D	-La funda de la maleta quedó puesta debajo del objeto.	- Falta resaltar más la imagen mental del mural que tienen los estudiantes.
	Relato	F	-El objeto resulta atractivo al armarse de manera circular, las imágenes son dinámicas. Los niños miran las imágenes.	- El tamaño de las imágenes es adecuado para la cantidad de público: 14 estudiantes.
		D	-Los niños tienden a mirar al narrador y también a las imágenes del objeto.	- No existió interacción entre el narrador y los estudiantes. Siendo el objeto unidireccional -el objeto sirvió para ejemplificar como se armará el mural.
Activación y consolidación	Creación de imágenes	F	-Los estudiantes crearon imágenes en relación al mural.	-Las imágenes resultaron una guía para dibujar.
		D	-Las imágenes funcionaron como prescripción de las ilustraciones de los estudiantes.	-Al dibujar, los estudiantes tendieron a subdividirse el trabajo.
Plenaria	Edición	F	-Los estudiantes pueden escoger y discutir en que lugar irán sus láminas.	-Los estudiantes pueden tomar el objeto para sostenerlo.
		D	-Por tiempo se colocaron las láminas con masking.	-Objeto manipulable por los estudiantes, causaron curiosidad las imágenes.
	Cierre	F	-Los estudiantes crearon un mural largo -Los trabajos fueron observados por todo el curso - Los estudiantes ayudaron a guardar las piezas grupalmente.	-Los estudiantes se puede colocar detrás de las láminas, y el resto del curso puede mirarlás.
		D	- El objeto no se utilizó para ningún cierre - Los estudiantes intentaron guardar el objeto pero no entendieron como se utilizaba.	-Al momento de exponer, solo se puede poner 1 estudiantes detrás de cada lámina.

Resultados Visuales de los grupos de Estudiantes



1.4 Escuela Isla Ema Escobar de Lagos

Dirección: Arturo Prat 3122

Comuna: Rengo

Teléfono: 512869

E-mail contacto: escuelalaislaee@gmail.com

Página web: Sin información.

Director(a): Leticia Soledad Cornejo Maturana

Sostenedor: Ilustre Municipalidad De Rengo

Nivel de enseñanza: Educación Parvularia, Enseñanza Básica

Matrícula total de alumnos: 201

Promedio alumnos por curso: 20



Imagen 6.2
Biblioteca CRA, Escuela
Isla Ema Escobar de
Lagos, Comuna de
Rengo.



Imagen 6.3 Escuela Isla
Ema Escobar de Lagos,
Comuna de Rengo.

Implementación 3



Curso	Cuarto Básico
Cantidad de Estudiantes:	26
Fecha:	26-10-2017
Hora:	9:30 a 11:00
Profesor:	Álvaro Correa
Edad:	No indica
Título:	Profesor General básica

Para este profesor el cuento "fue muy bien elegido para la edad", además, "los estudiantes estuvieron muy entusiasmados en escuchar el cuento". También para él, el cierre motivó a los estudiantes. Una debilidad observada por este docente es la "poca interacción entre el profesor y los estudiantes" durante la narración del cuento.

Retroalimentación De la Docente



Fotogramas de la Implementación

Fotograma 1



Etapa: Inicio

Descripción: Preguntando a los estudiantes ¿Qué creen que es este objeto?

Fotograma 2



Etapa: Relato

Descripción: Narrando la última décima y mostrando el mural gris.

Fotograma 3



Etapa: Creación de imágenes

Descripción: Mediante el uso de una bolsa con palios de helados, se organizan grupos al azar.

Fotograma 4



Etapa: Edición

Descripción: Estudiantes manipulando las piezas de madera.

Fotograma 5



Etapa: Edición

Descripción: Organización de las piezas del objeto como una forma semicircular

Fotograma 6



Etapa: Cierre

Descripción: Estudiantes exponiendo sus trabajos a todo el curso.

Etapas ARPA	Etapas de mediación	Fortalezas y Debilidades	Colaboratividad	
			Motivar	Facilitar
Entrega	Inicio	F	-El objeto causó curiosidad en los estudiantes - El objeto no se desarmó al momento de armarlo para contar el cuento - Uno de los estudiantes dijo que el objeto era una sombrilla.	-El número de estudiantes fue de 26 , funcionando perfectamente la narración.
		D	-El objeto parece una maleta.	-El tamaño de las imágenes es adecuado.
	Relato	F	-Los estudiantes miraron detenidamente las imágenes - No costó para mover el objeto.	-Los estudiantes observaron como se armaba el objeto. - En el cuento narrado se observa las interacciones entre dos grupos.
		D	-Los estudiantes que se ubican en las zonas laterales, es posible que se adelanten a las ideas del cuento ya que pueden observar las imágenes.	-No se produjo interacción entre los estudiantes y el narrador - La funda quedó abajo del objeto, por lo que molestó al momento de poner a este. - Las imágenes del sapo y la serpiente no se observan bien desde la distancia.
Activación y consolidación	Creación de imágenes	F	-A los estudiantes les llamó la atención las ilustraciones.	-Uno de los estudiantes se acordó de la siguiente frase "Un sapo con apuro"- los estudiantes propusieron ideas.
		D	-Las imágenes de las ilustraciones se centraron en las imágenes mostradas en el cuento.	-Los estudiantes tendieron a dejar que dibujara uno solo de sus compañeros.
Plenaria	Edición	F	-Los estudiantes pueden escoger y discutir en que lugar irán sus láminas	-Los estudiantes se pueden colocar detrás de las láminas para comentar la razón de su elaboración.
		D	-Los estudiantes no tuvieron tiempo para armar la edición	-Costó para poner las láminas en las ranuras.
	Cierre	F	-Los estudiantes crearon un mural largo -Los trabajos fueron observados por todo el curso - Los estudiantes ayudaron a guardar las piezas grupalmente.	-A los estudiantes se les cayó el objeto.
		D	-El objeto no se utilizó para ningún cierre - Los estudiantes intentaron guardar el objeto pero no entendieron como se utilizaba.	-Faltó espacio para insertar una lámina extra. -Fue complicado colocar las imágenes en las rendijas del objeto.

Resultados Visuales de los grupos de Estudiantes



Implementación 4



Curso:	Quinto Básico
Cantidad de Estudiantes:	13
Fecha:	26-10-2017
Hora:	11:45 a 12:30
Profesor:	Karen Isabel Oro Valdéz
Edad:	No indica
Título:	Profesora General básica

Para esta profesora al inicio el objeto "Permite una continuidad y secuencia gráfica del relato". La debilidad observada por la profesora es que "La forma de relatar el cuento provoca que los alumnos se concentren en la forma y no en el texto o contenido del relato". En lo que respecta al cierre, la principal fortaleza observada por la profesora es que "La movilidad del diseño y del artefacto permite que los alumnos la puedan manipular", pero también observa que al objeto le falta firmeza, provocando una falta de seguridad dado que se desploma fácilmente.

Retroalimentación De la Docente

Como comentarios generales, la docente añade que "En general, el trabajo y el diseño es entretenido, permite que el relator esté en contacto con los receptores o el público y permite que la lectura se realice de una forma más dinámica".



Fotogramas de la Implementación

Fotograma 1



Etapa: Inicio

Descripción: Se introduce a los estudiantes sobre la actividad.

Fotograma 2



Etapa: Relato

Descripción: Socializando el cuento para saber si fue comprendido por los estudiantes.

Fotograma 3



Etapa: Creación de imágenes

Descripción: Estudiantes repartiendo los palitos al azar para formar los grupos.

Fotograma 4



Etapa: Edición

Descripción: Profesora y encargada del CRA observando el objeto.

Fotograma 5



Etapa: Edición

Descripción: Estudiantes manipulando el objeto

Fotograma 6

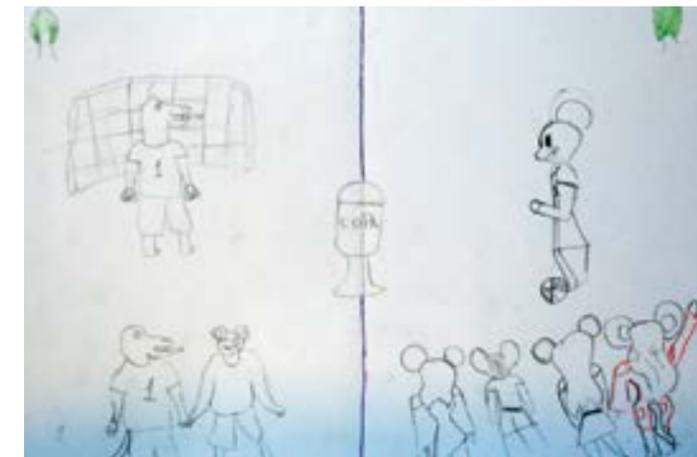


Etapa: Cierre

Descripción: Estudiantes exponiendo su trabajo en forma de cuadrado.

Etapas ARPA	Etapas de mediación	Fortalezas y Debilidades	Colaboratividad	
			Motivar	Facilitar
Entrega	Inicio	F	-El objeto resultó atractivo para los estudiantes - Uno de los estudiantes dijo que era un cuento, otro dijo que era una maleta.	-Se produjo interacción con los estudiantes, activando los conocimientos previos de estos sobre un mural.
		D	-El objeto al estar cerrado no alinea la colaboratividad.	-Faltó aclarar que el objeto no es un mural, sino que el mural es el que está en las paredes.
	Relato	F	-Los estudiantes observaron las láminas detenidamente.	-Los estudiantes no interactuaron con el narrador mientras se realizaba el relato.
		D	-Los estudiantes que se ubican en las zonas laterales es posible que se adelanten a las ideas del cuento ya que pueden observar las imágenes.	-El narrador está en una zona muy alta por lo que los estudiantes miraban su cara y también las imágenes del cuento en un movimiento vertical.
Activación y consolidación	Creación de imágenes	F	-Los estudiantes trabajaron colaborativamente.	-Algunos estudiantes propusieron crear el final para el cuento.
		D	-Algunos estudiantes se quedaron mirando como otro ilustraba el cuento.	-Al dibujar, los estudiantes tendieron a subdividirse el trabajo, quedando solo uno de ellos dibujando.
Plenaria	Edición	F	-Los estudiantes pudieron manipular sin problemas el objeto - el objeto resultó atractivo, sobre todo por el encaje con imanes.	-Los estudiantes tomaron, las piezas de madera y las encajaron sin dificultad.
		D	-Al cerrar el objeto, uno de los estudiantes se apretó un dedo.	-Costó para que los estudiantes se dieran cuenta de que parte era para arriba y que parte era para abajo del objeto.
	Cierre	F	-Los estudiantes expusieron en una forma de cuadrado, por lo que se podía rotar las imágenes.	-Los estudiantes decidieron colocar las piezas en forma de cuadrado.
		D	-Al tener una forma cuadrada, no se observan todas las imágenes al mismo tiempo.	-Al rotar el objeto, este no permanece firme con al forma un triángulo.

Resultados Visuales de los grupos de Estudiantes



2. Observaciones generales del dispositivo

Observando el dispositivo de mediación de manera general, en cuanto a motivar el trabajo colaborativo, el cuento funciona al igual que su narrativa. Sin embargo, no se produjo interacción entre los estudiantes y el narrador durante la narración en ninguna de las implementaciones. Esta observación también fue hecha por el docente Álvaro Carmos. Sin embargo, la actividad funcionó y los estudiantes participaron en la construcción del mural del cuento.

2.1 Tamaño

El tamaño para la audiencia resultó adecuado, aunque al estar en forma de triángulo, algunos estudiantes podían ver las ilustraciones que siguen a continuación.

2.2 Manipulación

El objeto es fácil de ser asido, la funda también es fácil de quitar, al momento de abrir las piezas, estas rotan con facilidad, pero se debe tener cierto control de dicha manipulación ya que, al estar unidas por imanes, estas se pueden separar.

La tríada formada por tres piezas queda firme, sin embargo, al formar un cuadrado (forma para exponer los trabajos utilizada por el quinto básico del colegio La Isla) ésta no queda perfecta, debido a que al levantarla quedan unidas las piezas, pero no se mantiene formado el cuadrado. Otro problema por considerar es que a uno de los grupos se les cayó el objeto, una de las profesoras se dio cuenta de esto y dijo que “al objeto le falta firmeza, provocando una falta de seguridad dado que se desploma fácilmente.”

2.3 Encaje de piezas

El encaje de piezas funcionó correctamente, debido a que al momento de contar el cuento estas no se desarmaron. En cuanto a la unión de las partes por parte de los estudiantes, la fuerza requerida es adecuada para la edad, el único problema fue que algunos estudiantes les costó saber cuál era la parte de arriba y cuál era la parte de abajo. Esto se puede solucionar acentuando la forma de L para encajar las piezas.

2.4 Encaje de láminas

El objeto tiene un encaje de láminas que dificulta la manipulación de los estudiantes, estos metían una lámina por una de las rendijas, pero se les salía de la otra. Por lo que será necesario agrandar estas piezas o utilizar un papel con mayor rigidez.

2.5 Ilustraciones

Las ilustraciones fueron claras y comprensibles por los estudiantes, siendo complementarias a la narración de la historia. Los colores planos de fondo resaltan las formas de las ilustraciones.

También, es relevante que las ilustraciones fueron recordadas por los estudiantes. Esto se puede deber a que, al hablar de cullis y serpiente como personajes principales, estos son fácilmente recordados.

2.6 Forma del objeto

La forma del objeto, al ser atípica, causa curiosidad en los estudiantes, esto da la oportunidad de elaborar una portada austera, sin utilizar demasiado color

2.7 Sujeto narrador

Al estar narrador parado, los estudiantes tendían a mirar a este y luego a las imágenes, generándose un movimiento vertical. Tal vez sea necesario recomendar que quien cuente el cuento se siente al momento de la narración.

2.8 Cuento

Al estar escrito el cuento en décimas, este resultó unidireccional, no existiendo interacción entre el sujeto narrador y los estudiantes. Cualquier interrupción podría detener el ritmo de la narración. Observando la etapa de socialización del cuento, ubicada al momento de la entrega ARPA, se observa que el cuento es adecuado para la edad de los estudiantes, no manifestándose problemas al momento de la actividad, cuando los niños y niñas construían grupalmente el cuento.

2.9 Actividad

La actividad resultó adecuada para la edad, generándose discusión entre los estudiantes, sin embargo, fue difícil que estos trabajaran en grupo, debido a que, por lo general, dibujó solo uno de estos. Pero al momento de pintar los dibujos, todos los integrantes del grupo pudieron pintar.

CAPÍTULO VII
CONCLUSIONES Y COMENTARIOS FINALES

1. Conclusiones

La ejecución de la propuesta de diseño editorial experimental, con la que se buscó contribuir a la valoración del trabajo colaborativo de las Brigadas Muralistas en el sistema escolar chileno, pasó por una serie de etapas en las que se trabajó interdisciplinariamente, debido a que las decisiones de diseño debían dialogar con el contexto pedagógico. Mediante aquel proceso de trabajo, la propuesta de diseño funcionó como parte de un dispositivo de mediación, que puso en valor un arte que es parte de la cultura popular chilena. Una experiencia en que el concepto de trabajo colaborativo se convirtió en un eje transversal, siendo más relevante, incluso, que las características gráficas de los murales pintados entre 1970 y 1973. Del mismo modo, el cuento narrado en el entorno escolar se pensó como un homenaje a todos aquellos murales creados durante el gobierno de la Unidad Popular y tapados en dictadura, muchos de los cuales no tuvieron la suerte del mural “El Primer Gol del Pueblo Chileno”, obra pintada por la Brigada Ramona Parra, pero boceteada por Roberto Matta, el que podemos contemplar en la actualidad gracias a su restauración.

1.1 Indagación en el currículo escolar

En la etapa de indagación en los planes y programas de Artes Visuales en busca de objetivos, contenidos y actividades, relacionados con las Brigadas Muralistas, se descubrió que no se hace referencia a las Brigadas Muralistas, a pesar de que muchas de las actividades vinculadas con el mural, eran pensadas para ser trabajadas colaborativamente. En este proyecto no se profundizó en las razones por las que las Brigadas Muralistas no aparecen en los planes y programas. Ya que del mismo modo que no se recomiendan, tampoco se impide su referenciación.

Es más, en la bibliografía sugerida, aparece en uno de sus libros un capítulo sobre la Brigada Ramona Parra. Sin embargo, la selección cultural que se observa en los planes y programas, al tratar algunos contenidos y otros no, puede estar ocurriendo con otras expresiones artísticas populares, por lo que un trabajo de mediación, donde las estrategias de diseño son clave, se vuelve fundamental para potenciar las identidades populares.

1.2 Sobre la propuesta de diseño

El objeto diseñado resultó una combinación entre el kamishibai y el libro del artista al cumplir con dos roles. El primero es motivar el trabajo colaborativo mediante la narración de un cuento, y luego, facilitar dicho trabajo colaborativo al servir el mismo objeto para mostrar el mural creado por los estudiantes, generándose una construcción colaborativa.

De manera general, es posible aseverar que el objeto de diseño funcionó en el entorno escolar, tuvo buena recepción por parte de los estudiantes y los docentes aportaron una percepción positiva ante su implementación. La principal debilidad funcional es el encaje de las láminas, debido a que las piezas para meter cada lámina, quedaron demasiado pequeñas, por lo que costó para que los estudiantes las colocaran.

El imán resultó el recurso ideal para demostrar la colaboratividad mediante la unión, éste es un material que al ser unido permite una perfecta funcionalidad, pero a su vez se puede despegar sin ningún problema. De esta manera se hace referencia a la colaboratividad sin ataduras, ya que las piezas permanecen individuales, a pesar de funcionar conjuntamente.

En conclusión, la colaboratividad se materializa en el objeto de manera estructural, al estar el concepto de lo colaborativo en lo esencial, no fue necesario agregar demasiados componentes culturales (imágenes y símbolos) para potenciar dicho concepto. Por lo que al igual que el kamishibai, que tiene una estructura de madera con forma de teatro, LIBRIMU no necesitó de una imagen ilustrada en su portada para hacer referencia al trabajo colaborativo. Así que, solamente con el logotipo del objeto se potenció el concepto de unión, ocupando las serifas de la tipografía como un recurso similar a las uniones del objeto.

1.3 Cruce entre educación, cultura y diseño

En la educación formal, se reproduce la cultura, legitimando ciertas expresiones y omitiendo otras. En consecuencia, los ciudadanos en formación son expuestos a determinadas manifestaciones sociales y culturales, las que a temprana edad, van formando la apreciación por el arte.

En este sentido, el diseño es clave, ya que a partir de recursos conceptuales puede ser un mediador entre la cultura y la educación. Por otra parte, tomando en cuenta que el contexto de 1970 a 1973, es un tema histórico controversial al producir conflicto en la escuela, según lo expresado por Toledo (2015), es importante buscar medios para que no se olvidé que durante este periodo existió una producción cultural que después del golpe de estado se quiso ocultar. La contribución de este proyecto está en que, al poner énfasis en lo colaborativo, se ha abstraído este concepto a tal nivel, que trasciende el sentido proselitista de las brigadas.

Para finalizar, se concluye que al hablar de Brigadas Muralistas de entre 1970 a 1973, estamos refiriéndonos a una expresión popular que contuvo en su actuar, tres habilidades que hoy en día se consideran claves para el siglo XXI y que se están incluyendo en el sistema escolar formal chileno. Primero, el trabajo colaborativo, el cual se conoce por el procedimiento de estos grupos al momento de pintar, siguiendo la creatividad, donde se destaca la producción visual, y a su vez, el pensamiento crítico, por el evidente sentido proselitista. En este sentido, la propuesta de diseño editorial experimental ha resultado clave para poner en valor la colaboratividad de las Brigadas Muralistas, al estar enfocada en el trabajo colaborativo, una habilidad que el sistema educativo estima trascendente para sobrellevar los desafíos del siglo XXI.

2. Comentarios finales

He terminado este proyecto de título satisfecho al poder realizar una propuesta de diseño editorial experimental para la educación que se implemente desde el principio en el contexto educativo. A su vez, el contenido trabajado, perteneciente a la producción de las brigadas muralistas, fue motivador durante todo el proyecto, al pertenecer a una producción de la cultura popular, con un fuerte contenido crítico.

A su vez, con este trabajo pude conjugar las tres áreas que me apasionan, el diseño, el arte y la educación. Resultando el diseño clave en aquella mediación entre arte y educación, ya que, gracias a la conceptualización, en vez de enfocarme en los aspectos visuales y proselitistas, pude aferrarme a un concepto que trasciende el color político, el cual es el trabajo colaborativo, que a su vez es una habilidad que, como docente, busco fomentar en el aula.

La experiencia de elaborar un dispositivo de mediación, no solo con un objeto, sino con una metodología educativa, fue una experiencia interesante, ya que en un principio me costó diferenciar mis intereses como docente de los del futuro diseñador, debido a la experiencia previa en el aula. Es por esto, que el dispositivo de diseño me ha servido para innovar en mis prácticas pedagógicas, desarrollando un material didáctico y actividades que se distancien de la metodología educativa tradicional. Poniendo mi foco en la formación de humanos íntegros mediante el trabajo colaborativo, el desarrollo de la crítica y la creatividad y no simplemente meras máquinas dentro de un sistema estructurado y prefabricado. Estas habilidades dan cuenta de una realidad no estructurada, cambiante, llena de preguntas y de problemas por resolver. Los caminos para supe-

rar las dificultades de la vida no necesariamente son iguales y estrictamente definidos. La realidad no funciona de esa manera, al contrario, constantemente estamos enfrentados a la duda, la incertidumbre, sorteando desafíos mediante estrategias que no necesariamente son recetas que podamos aplicar una y otra vez. Por ende, es vital el desarrollo de la colaboratividadz, no pensando en disciplinas aisladas y desarticuladas, sino en un todo complejo, tal cual como se nos presenta el mundo

CAPÍTULO VII
BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS

1. Bibliografía

1.1 Libros

Arancibia, V. Herrera, P. Strasser, K. (2008). Manual de Psicología Educativa. (5ª ed.) Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Baudrillard, J. (2016). El sistema de los objetos. Barcelona: Siglo XXI editores. pp. 1-79

Bellange, E. (2012). El mural como reflejo de la realidad social en Chile. 2nd ed. Santiago: Gráfica LOM.

Castillo, E. (2010). Puño y Letra. 3rd ed. Santiago: Ocho Libros, pp. 49-167

Cerda G, Herrera V. (2016). El folclor infantil: un recurso renovador en la educación inicial. Santiago: Ril Editores

De Certeau, M. (2010). La invención de lo cotidiano. México: Universidad Iberoamericana.

Dondis. A. (2010). La sintaxis de la imagen: Introducción al alfabeto visual. Ciudad: Gustavo Gili

Foucault, M. (2016). Vigilar y castigar. Madrid: Siglo XXI Editores

Freire, P. (2016) Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores.

Giroux, G. (2014) Teoría y resistencia en la educación. México: Siglo XXI editores.

Heskett, J. (2008). El diseño en la vida cotidiana. Barcelona: GG Diseño. pp. 55-100

Munari, B. (2000). ¿Cómo nacen los objetos? Barcelona: Gustavo Gili.

Riu, F. (1981). Usos y abusos del concepto alienación. Venezuela: Caracas Monte Ávila.

Tejeda, J. (2006). Diccionario Crítico del diseño. España: Paidós

Vico, M. Osses, M. (2016). Un Grito en la Pared: Psicodelia, Compromiso Político y Exilio en el Cartel Chileno. Santiago: Ocho Libros. pp. 115-129.

Zaccarelli, H. (2007). El Desarrollo de la Creatividad. Santiago: UNIACC

1.2 Artículos

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?. Sociología. 73-pp.249-264. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a10.pdf>

Alvarado, M. (1994). Notas sobre el concepto de cultura popular: en torno a las formulaciones y a la unidad del concepto. Aisthesis, 27. pp. 57- 79

Cid, L. (2009). El “kamishibai” como recurso didáctico en el aula de educación infantil y primaria: Una experiencia educativa. Propuestas para un entendimiento oriente-occidente. 61, n. 4 ; pp. 141-149

Concha, L. (2012). Desarrollo del lenguaje y uso del kamishibai. Cuaderno de Educación, 44. pp. 1-7

Manquez, M. (2013). Huellas de Color: Una mirada de las brigadas muralistas chilenas como expresión cultural popular. Recuperado de: <http://www.coneco.uff.br/sites/default/files/institucional/728.pdf>

Mujica, L (2001-2002). Aculturación, inculturación e interculturalidad. Revista de la Biblioteca Nacional del Perú. pp. 55-78

Rodríguez, P. (2001). La Pintura Chilena Callejera. Aisthesis, 34(1). pp.171-184.

Toledo, M. (2015). Enseñanza de ‘temas controversiales’ en la asignatura de historia y ciencias sociales desde la perspectiva de los profesores - Estudios Pedagógicos XLI, N° 1:275-292. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v41n1/art16.pdf>

1.3 Tesis

Castillo, P. (2011). Criterios transdisciplinarios para el diseño de objetos lúdico-didácticos. Recuperado de: http://www.palermo.edu/dyc/maestria_diseno/pdf/tesis.completas/45-castillo.pdf

Contreras, G. (2014). La décima en Chile: Versos sociales y políticos. Un acercamiento a la lira popular y a Domingo Pontigo. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/3209/TANT%20159.pdf?sequence=1>

Gallardo, D. (2016) Mi fonoterapia: Plataforma colaborativa para apoyar y administrar terapias fonoaudiológicas. Recuperado de: http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-6500/UCD6698_01.pdf

Liberson, J. (2015) El libro objeto, De Israel para el mundo (tesis de pregrado). Recuperado de: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/archivos/3486.pdf

1.4 Documentos

Ministerio de Educación (2013a). Artes Visuales-Programa de Estudio para primer año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-20746_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013b). Artes Visuales-Programa de Estudio para segundo año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-20747_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013c). Artes Visuales-Programa de Estudio para tercer año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-20748_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013d). Artes Visuales-Programa de Estudio para cuarto año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-20749_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013e). Artes Visuales-Programa de Estudio para quinto año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-20750_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013f). Artes Visuales-Programa de Estudio para sexto año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-20751_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013g). Artes Visuales- Programa de Estudio para séptimo básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-34943_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013h). Artes Visuales- Programa de Estudio para octavo año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-34944_programa.pdf

Ministerio de Educación (2013i). Historia y Ciencias Sociales - Programa de Estudio para sexto año básico. Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-18973_programa.pdf

1.5 Web

Antón, J. (27-08-2017). El libro de Artista. Disponible en: <http://www.merzmail.net/libroa.htm>

Unesco (2017). Glosario. Disponible en: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-glossary-es.pdf>

Acción Educar (2015). Alumnos por curso en la educación escolar: realidad actual y su relación con los resultados de aprendizaje. http://accioneducar.cl/wp-content/files_mf/1443578310A-na%CC%81lisisAlumnosporCurso_26.6.2015.pdf

Ministerio de Educación (2009). Ley número 20370. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

2. Fuentes de Imágenes

Capítulo II

Imagen 2.1, Músicos populares
<http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/01/Roc-kodromo-2016-10.jpg>

Imagen 2.2 Muerte al Invasor, Siqueiros. Fuente consultada en 2017. <http://www.livegap.cl/wp-content/uploads/2014/03/fotos-al-20-febrero-2014-museo-precolombino-con-niki-y-rafa-0041.jpg>

Imagen 2.3 El primer Gol del Pueblo Chileno, Roberto Matta y Brigada Ramona Parra. Fuente consultada en 2017. http://cdn.plataformaurbana.cl/wp-content/uploads/2014/10/1412525428_el_primer_gol_del_pueblo_chileno_matta_y_las_brigadas_3____plataforma_urbana.jpg

Imagen 2.4. Imagen 2.3 Pintura de la BRP. Fuente consultada en 2017. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-126078.html>

Imagen 2.5 Zang Tumb Tumb. Fuente consultada en 2017. <https://arthistoryproject.com/site/assets/files/6976/filippo-tommaso-marinetti---zang-tumb-tumb-1912-min.png>

Imagen 2.6 Internationaler Zirkus de Lothar Meggendorfer. Fuente consultada en 2017. <http://aoccraft.com/wp-content/uploads/2015/12/3.jpg>

Imagen 2.7 Los Prelibros, Bruno Munari. Fuente consultada en 2017. https://78.media.tumblr.com/17ad15b9e09273c70242fb23a190f77b/tumblr_nstdw6qmm1sq00azo1_500.jpg

Imagen 2.8 Boîte en valise de Marcel Duchamp. Fuente consul-

tada en 2017. <http://www.christies.com/medialibrary/images/features/articles/2015/12/14/duchamp/duchamp.jpg>

Capítulo IV

Imagen 5.1 Profesora contando un cuento con un Kamishibai. Fuente consultada en 2017. <http://1.bp.blogspot.com/-Y3Qe-K7mxPyI/Tr2gn-B2nCI/AAAAAAAAANs/jAfQvtavkVE/w1200-h630-p-k-no-nu/P1260104.JPG>

Imagen 5.2 Institución escolar chilena. Fuente consultada en 2017. http://www.cch.maristas.cl/data/colegio/resumen/multimedia/imagen/Thumbs/resumencolegio_thumb.jpg

Capítulo V

Imagen 5.1 Kamishibai. Fuente consultada en 2017. https://www.ndelements.com/media/product_images/k/thumbnails/kamishibai_a3_pro_teatro_con_guia_Ih7PWj.jpg

Imagen 5.2 Tangrama. Fuente consultada en 2017. https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/c/cb/Tangram_set_00.jpg/1200px-Tangram_set_00.jpg

Imagen 5.3 Barrabases. Fuente consultada en 2017. <http://mouse.latercera.com/wp-content/uploads/2017/03/argentina-8.jpg>

Imagen 5.4 El Primer Gol del Pueblo Chileno. Fuente consultada en 2017. http://i.vimeocdn.com/video/590359341_1280x720.jpg

Imagen 5.5. La felicidad de Chile comienza por los niños. Fuente consultada en 2017.

<http://4.bp.blogspot.com/-mnDSj2vj034/VUGHEjsJBYI/AAAAAAAAACiQ/C7XWvQvWoQY/s1600/1972%2Bla%2Bfelicidad%2Bde%2Blos%2Bni%C3%B1os.jpg>

Imagen 5.6 Primer Festival Internacional de la Canción Popular. Fuente consultada en 2017 http://2.bp.blogspot.com/-fX-QwhjNEmzc/U_nw74jRgqI/AAAAAAAAAGtE/BBKtbuVt9E8/s1600/07%2Bfrontal.jpg

Capítulo VI

Imagen 6.1 Colegio Vicente Huidobro. Fuente consultada en 2017. <http://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/imagenes/2292/COLEGIO2.jpg>

Imagen 6.2 Biblioteca CRA, Escuela Isla Ema Escobar de Lagos, Comuna de Rengo. Fuente consultada en 2017. <http://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/imagenes/2300/bibliotecas%20CRA%20chorrillos.jpg>

Imagen 6.3 Escuela Isla Ema Escobar de Lagos, Comuna de Rengo. Fuente consultada en 2017. http://photos.wikimapia.org/p/00/04/19/29/76_big.jpg

3. Anexos

3.1 Actividades de los Programas de Artes Visuales

Primero Básico

11 Guiados por el docente, realizan una lluvia de ideas acerca de los temas que les gustaría usar para realizar una pintura mural entre varios alumnos. (Por ejemplo: dinosaurios, animales de la selva, partido de fútbol, entre otros). Seleccionan algunos de los temas planteados, eligen uno en grupos pequeños y lo dibujan sobre 1/2 pliego de cartón forrado, que luego pintan con témpera. Para finalizar, observan sus trabajos y seleccionan los que más les gustan para ser expuestos en la sala o en algún lugar del establecimiento. (p.62)

Actividad

Los estudiantes escuchan un cuento acerca de una obra de arte o de un artista (Cuando Picasso conoció a Mutisse, Carlota y los girasoles, Descubriendo el Mágico Mundo de Paul Klee, entre otros), observan sus láminas y los comentan (personajes, lugares y sucesos del cuento). Luego imaginan que ellos son artistas y viven en un mundo mágico y lo representan por medio de un mural. Para esto:

- › Sobre un cartón forrado, se dibujan como artistas y el mundo mágico en que viven.
- › Pintan sus murales, usando lápices de cera, pastel graso y plumones.

Para finalizar, comentan sus trabajos, usando como criterio la originalidad de estos, y seleccionan los mejores para exponerlos en algún lugar del establecimiento o en la página web del colegio. (p.86)

2 El docente invita a los alumnos a crear un mural de seres imaginarios, en que la mitad de ellos estén tristes (colores fríos) y la otra mitad estén alegres (colores cálidos). Para esto:

- › en 1/8 de cartón forrado, dibujan a dos personajes inventados y los pintan con pasteles grasos; uno debe estar alegre y pintado con colores cálidos, y el otro triste, pintado con colores fríos
- › recortan a sus personajes
- › en grupos de 4 o 5 alumnos, inventan un mundo para sus personajes, lo dibujan en 1/2 pliego de cartón forrado cortado de manera vertical y lo pintan con témperas; pegan sus personajes y los exponen en la sala o en algún lugar del establecimiento (p. 96)

7 El docente invita a los alumnos a realizar un mural de un paisaje, usando degradaciones de colores cálidos y fríos. Para esto:

- › organizados en grupos de cuatro o seis alumnos, dibujan un paisaje en un pliego de cartulina
- › lo recortan en cuatro o seis pedazos iguales, dependiendo de la cantidad de integrantes del grupo
- › cada alumno se hace cargo de un trozo y lo pinta con témpera aguada o acuarela
- › reúnen los distintos trozos y los pegan de acuerdo al dibujo inicial.

Finalmente, observan y comentan los murales del mundo marino resultantes, describiendo sus emociones y preferencias. (p.97)

Segundo Básico

15 Los estudiantes observan imágenes o fotografías sobre patrimonio cultural chileno (por ejemplo: monumentos, arquitectura, objetos históricos, arqueológicos y artísticos, museos) y comentan acerca de su importancia cultural, guiados por el docente con preguntas como:

- › ¿tienen en sus casa objetos que encuentran valiosos y no les gustaría perder?
- › ¿cuáles son y cómo los cuidan?
- › ¿hay en el barrio alguna escultura, mural o edificio importante para la comunidad?
- › ¿lo han visitado, que les pareció?
- › ¿conocen algún monumento importante?
- › ¿han visitado alguna vez un museo, cómo son?
- › ¿qué objetos encontramos en los museos?
- › ¿cómo les parece que hay que cuidar los bienes patrimoniales? (p.75)

4 Los estudiantes observan y comentan acerca pinturas de personajes importantes, como reyes, reinas, princesas, héroes de diferentes épocas y culturas, en murales egipcios, esculturas griegas y romanas, pintura medieval, renacentista, barroca, otros. El docente guía la conversación con preguntas como:

- › ¿de qué tipo de personas son estos retratos, serán importantes y por qué?
- › ¿qué nos indica la ropa de los personajes retratados? (importancia, época en que vivieron, otros)
- › ¿quiénes son personas importantes hoy?
- › si pudiéramos volver al pasado, ¿qué personaje importante le gustaría ser, cómo se vestiría, qué joyas usaría?

11 Observan obras de arte acerca de actividades que realizaban las personas en diferentes épocas y culturas (murales egipcios y de Diego Rivera, ilustraciones medievales, pinturas de Pieter Bruegel, Ernst Ludwig Kirchner, Auguste Renoir y otros). El docente guía la conversación con preguntas como:

- › ¿qué actividades podemos observar en estas obras?
- › ¿cuáles de las actividades observadas realizan ustedes y cuáles no?
- › ¿son todas las pinturas de la misma época, en qué se nota?
- › ¿en qué se diferencian y se parecen las obras entre sí? (color, forma, otros) (

3 A partir de la actividad anterior, construyen máscaras y antifaces de los personajes, usando bolsas de papel, cartulinas y otros materiales disponibles. En un pliego de cartón forrado, usando témperas o papeles de colores, realizan un mural alusivo al cuento.

Luego, presentan sus trabajos de arte frente al curso de la siguiente manera: los actores se ubican detrás del mural y solo asoman la cabeza y las manos; representan su cuento usando las máscaras y antifaces.

Para terminar, comentan las diferentes presentaciones en relación con:

- › la originalidad de máscaras, antifaces y mural
- › la relación que existe entre la historia representada y los diferentes elementos construidos
- › la presentación del cuento (p. 121)

Tercero Básico

8 Los estudiantes se reúnen en grupos para realizar un mural con técnica mixta sobre el mundo marino. Para esto:

- › dibujan el fondo del mar en un pliego de cartulina, papel o cartón forrado, incluyendo piedras, algas, corales, otros
- › lo pintan con témpera y pasteles grasos
- › recortan formas de peces, moluscos, estrellas de mar, pulpos y otros seres marinos que deseen
- › pegan sobre las formas recortadas papel crepé y volantín recortado con abundante cola fría aguada
- › terminan detalles con papel crepé o volantín arrugado
- › para finalizar, pegan sus seres marinos sobre la pintura del fondo de mar y los exponen en algún lugar del establecimiento. (p.63)

1 Los estudiantes observan y comentan murales y papiros egipcios, guiados por el docente con preguntas como:

- › ¿qué personajes vemos en estas pinturas? (por ejemplo: dioses, faraones, campesinos, cazadores)
- › ¿qué tienen de extraño sus rostros? (los ojos están dibujados de frente y el resto del rostro de perfil)
- › ¿en qué posiciones están los personajes? (sentados, caminando y de pie, entre otros)
- › ¿qué colores se usaron en estas pinturas?
- › ¿qué sensaciones le producen estas pinturas?
- › ¿cuáles son sus temas? (los dioses, el faraón con su corte, una escena de caza, otros) (p. 74)

2 Basados en la observación de las pinturas egipcias, realizan un mural, inventando sus propios personajes. Para esto:

›

se reúnen en grupos pequeños; uno de los alumnos se tiende sobre un pliego de cartón forrado o papel y otro marca su silueta con un lápiz

- › dibujan detalles al estilo egipcio en la silueta (por ejemplo: vestuario, rasgos del rostro, pies y manos)
- › pintan su mural con pintura o algunos tipos de lápices
- › realizan detalles, especialmente de vestuario con materiales a elección (por ejemplo: cartulinas metalizadas y de colores, papel de aluminio, glitter, témpera metalizada y elementos de reciclaje)
- › recortan sus personajes y los pegan en algún lugar del establecimiento (p.74)

8 Los alumnos buscan información sobre las obras en papel de Henry Matisse en diversas fuentes. Observan las formas recreadas por el artista a partir de figuras humanas y elementos de la naturaleza. Luego realizan un mural grupal con técnica de collage, inspirada en la obra de papel de Matisse. Para esto:

- › eligen diferentes tipos de papeles y cartulinas y las recortan, dándole diferentes formas (por ejemplo: figuras humanas, animales, elementos de la naturaleza y objetos de la vida diaria)
- › con sus figuras recortadas, arman un collage gigante sobre un pliego de cartulina o papel de envolver
- › si les faltan elementos, recortan nuevos y los pegan
- › comentan los resultados de sus trabajos y eligen un lugar del establecimiento para poner los murales (p. 80)

11 Pintan un mural en forma grupal sobre papel kraft o cartón forrado. aplicando los criterios de color del fauvismo (colores

expresivos). Para esto:

- › seleccionan colores y materiales que usarán en su mural para expresar sentimientos o sensaciones (por ejemplo: papeles de colores de diferentes tipos, témperas, pasteles grasos y plumones)
- › dibujan un tema de su interés sobre un pliego de papel de envolver, cartulina o cartón forrado
- › utilizando los materiales y colores seleccionados, colorean sus trabajos

Luego exponen sus trabajos en la sala de clases y describen emociones personales frente a sus trabajos de arte. (p.118)

16 Crean un mural basado en la interpretación de una de las obras observadas de Kandinsky, en grupos de cuatro o cinco alumnos. Para esto:

- › seleccionan la obra que desean interpretar
- › usando un pliego de cartón forrado, dibujan su interpretación con pinceles y témpera o acrílico
- › pintan con pinceles, brochas, esponjas, rodillos y pintura digital

Para terminar, describen sus trabajos de arte y los de sus compañeros en relación con los logros y los elementos a mejorar, usando como criterios los propósitos expresivos y originalidad del trabajo. (p.120)

Cuarto Básico

3 Observan y describen imágenes de animales y detalles de sus pieles, descubriendo las formas figurativas y no figurativas; por ejemplo: formas de animales como cebras, jirafas o serpientes en relación con las formas de sus pieles. Luego realizan un mural con el tema del zoológico o el bosque de los animales raros. Para esto:

- › inventan pieles con témpera o acrílico sobre cartón, sin dibujo previo
- › recortan las formas de las pieles inventadas con formas de animales
- › en grupos pequeños, dibujan y pintan su zoológico sobre un pliego de cartón forrado
- › finalizan su trabajo, pegando sus animales inventados sobre el dibujo de sus zoológicos (p.59)

4 Observan paisajes de Claude Monet, Martín Mallharro y Joaquín Solo de Zaldívar y los comparan en relación con los colores, las formas y los temas. Luego, organizados en grupos, pintan un mural con el tema “paisajes de mi región” con témpera y pasteles grasos sobre cartón forrado. (p. 63)

1 Los estudiantes observan imágenes de manos pintadas en cuevas de la Patagonia chilena y argentina para posteriormente realizar un mural. Para esto:

- › se reúnen en grupos y cubren la superficie de un cartón piedra con papel maché, simulando un muro de piedra

› con tierras de color mezcladas con cola fría aguada, pintan manos en positivo y negativo con variados tonos y matices (positivo es cuando se pinta la mano y se pone sobre la superficie; negativo es cuando se pone la mano sobre la superficie y se pintan los espacios circundantes). (p.80)

4 Guiados por el docente, consultan textos o páginas de internet acerca murales de la cultura maya. Analizan las obras observadas desde el punto de vista de los colores, tonos y matices utilizados. Luego, en pequeños grupos, crean su propio mural, usando técnicas mixtas y aplicando tonos y matices a partir de la observación de las imágenes de los murales mayas. (p.95)

5 Basándose en la actividad anterior, explican cómo usaron los colores en sus murales, guiados por el docente con preguntas como:

- › ¿por qué usamos estos colores en el trabajo de arte?
- › ¿qué queríamos expresar o comunicar?
- › ¿dónde podemos observar tonos y matices? (p.96)

Ejemplo 1 / Actividad

En grupos pequeños crean su propio mural, usando técnicas mixtas y aplicando tonos y matices. Para esto:

- › investigan y observan imágenes de los murales de la cultura maya y seleccionan uno para usarlo como referente para la creación personal
- › dibujan bocetos para su propio mural y seleccionan uno
- › elaboran su mural, utilizando los materiales y procedimientos

adecuados

› hablan sobre su mural en relación con los colores utilizados, los tonos y matices, las mezclas y lo que querían expresar (p.100)

1 El docente rescata los conocimientos previos de los alumnos acerca del muralismo por medio de preguntas como:

- › ¿han visto alguna vez murales o grafitis en las calles o lugares públicos? ¿dónde?
- › ¿qué sensaciones (emociones o ideas) le producen estos murales o grafitis?
- › ¿cuáles son los temas tratados en los murales o grafitis?
- › ¿cómo son sus colores (fuertes, apagado, etc.) y formas (reales, inventadas, figurativas, etc.)?
- › ¿se observan líneas de contorno en las figuras? › ¿qué opina de estos murales o grafitis? (p.111)

2 Observan murales de los muralistas mexicanos Clemente Orozco, Diego Rivera y Álvaro Siqueiros y las comentan, guiados por el docente por medio de preguntas como:

- › ¿han visto alguna vez murales como estos? ¿dónde?
- › ¿qué emociones o ideas le producen estas obras?
- › ¿cómo expresan estos muralistas sus sentimientos e ideas?
- › ¿cuáles son los posibles temas tratados en estos murales?
- › ¿qué nos tratan de decir los muralistas en sus obras?
- › ¿quiénes trabajan las figuras de manera más realista y por qué?
- › ¿usan líneas de contorno? ¿cómo?
- › ¿hay diferencias en el uso del color?
- › si les encargaran un mural para su establecimiento, una plaza u otro espacio, ¿qué temas propondrían? (p.111)

3 En grupos de cuatro a cinco alumnos, comentan los temas propuestos y otros que les interesan, seleccionando uno para desarrollar un mural (deportes, bailes, juegos, otros). Para esto:

- › toman fotografías digitales sobre el tema elegido
- › seleccionan al menos tres fotografías que les parecen más atractivas y adecuadas para desarrollar su mural
- › proyectan las fotografías seleccionadas sobre dos pliegos de cartón, con un proyector multimedia, y dibujan las formas principales
- › pintan con témpera, látex o acrílico, usando diversos herramientas (brocha, rodillos, esponjas y pintura digital, entre otros) (p.111)

4 Los estudiantes observan el Mural del Hotel del Prado de Diego Rivera, con el tema de historia de México. El docente explica la importancia de algunos de los personajes y los alumnos describen el mural, guiados por el profesor con preguntas como:

- › ¿cómo ordenó Rivera los diferentes personajes del mural?
- › ¿usó el color de manera real o modificada? explique
- › ¿qué emociones o ideas expresa Rivera por medio de la obra?
- › ¿qué nos habrá querido decir Rivera con su mural? (p.112)

Quinto Básico

8 Usando como referente las fotografías de los edificios, construyen un mural. Para esto:

- › se reúnen en grupos de cuatro a seis alumnos y eligen fotografías de diferentes edificios
- › a modo de boceto, cortan y organizan sus fotografías de acuerdo a sus preferencias y las pegan sobre una cartulina; le agregan nuevos elementos si es necesario (por ejemplo: árboles, personas y otros edificios, entre otros)
- › basados en el boceto anterior, realizan el dibujo para su mural sobre un pliego de cartón piedra o forrado
- › pintan el dibujo con témpera, acrílico, látex o mezclando procedimientos (p.82)

Sexto Básico

OA1 Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del:

- › entorno cultural: el hombre contemporáneo y la ciudad
- › entorno artístico: el arte contemporáneo y el arte en el espacio público (murales y esculturas) (p. 46)

7 Los estudiantes observan imágenes de arte callejero en 3D y grafitis (Edgar Muller, Julian Beever, Goldman Renders, Coas, Kelp, Charquipunk, Maher, otros) y dialogan acerca de las sensaciones que este tipo de pintura produce. Identifican y describen los elementos de lenguaje visual utilizados y comparan los diferentes estilos de este tipo de obras. (p.115)

8 En grupos pequeños, dialogan acerca de diferentes temas que se pueden realizar por medio de una pintura en 3D o un

graffiti. Seleccionan uno de estos medios y realizan bocetos que comentan en relación con fortalezas y debilidades. Eligen el que les parece más adecuado y realizan un trabajo de arte en 3D o graffiti en el suelo, en un muro o sobre un cartón, usando pinturas al agua (témpera, acrílico, anilina o tierra de color con agua y cola fría), tizas de color u otro material disponible.

Explican cómo usaron los elementos de lenguaje visual en su pintura en 3D o graffiti y en la de los otros para transmitir ideas, emociones y su propia imaginación, respondiendo preguntas como:

- › ¿por qué usaron esos colores en la pintura en 3D o graffiti?
- › ¿por qué usaron esas formas?
- › ¿cuáles eran los propósitos expresivos del trabajo de arte?

(p.116)

2 Observan diferentes imágenes de murales presentes en el espacio público de Chile y el mundo (murales de arte bizantino y romano; frescos de la Edad Media en Cataluña e italianos del Renacimiento; muralistas mexicanos; murales en el metro de Santiago y de pintores chilenos como Julio Escamez, Carlos Ortúzar, Roberto Matta y otros). Guiados por el docente, identifican y describen materiales y elementos de lenguaje visual (líneas, colores, formas y otros.)

Seleccionan, investigan y comparan estilos y contextos de obras murales de diferentes períodos. Presentan sus investigaciones por medio de informes o usando medios tecnológicos. (p.120)

ACTIVIDAD

Investigan sobre los murales más famosos en el mundo y en Chile, y sobre su historia. Para eso:

- › buscan y seleccionan información en al menos tres fuentes diferentes
 - › extraen las ideas más relevantes de cada fuente en relación con el tema
 - › extraen imágenes de calidad y las explican con sus palabras
 - › elaboran una introducción, un desarrollo con gran foco en las imágenes, y una conclusión
 - › presentan la investigación a sus compañeros
- Analizan murales existentes en su comuna o localidad por medio de una salida a terreno. Para eso:
- › registran los murales por medio de fotografías o bocetos
 - › describen, aplicando elementos de lenguaje visual
 - › describen los temas y propósitos expresivos del artista y los procedimientos utilizados
 - › escriben un texto breve con el análisis desarrollado. (p.125)

Séptimo básico

6 Los y las estudiantes observan y comentan obras costumbristas o que representan rasgos culturales, de artistas del siglo XIX y contemporáneos de diverso origen, a partir de sus diferencias y semejanzas.

En pequeños grupos, comentan la experiencia anterior y seleccionan uno de los artistas observados que les haya llamado la atención, para realizar una presentación o afiche usando solo lenguaje visual, donde relacionen las obras con las costumbres y rasgos culturales del país. Para esto realizan lo siguiente:

- > Buscan y seleccionan información e imágenes en diversas fuentes, acerca del contexto del artista y su país de origen.
 - > Usando la información y las imágenes establecen relaciones entre obra, costumbres y rasgos culturales.
 - > Desarrollan ideas para la creación de señalética que les permita comunicar sus ideas en su presentación o afiche. (Por ejemplo: flechas, íconos y formas geométricas, entre otras).
 - > Construyen la presentación o afiche y lo comparten con sus compañeros y compañeras. Guiados por el o la docente, comentan acerca de las costumbres y rasgos culturales de Chile y otros países de origen de los alumnos y alumnas. Con este propósito:
 - > Observan imágenes o videos y los comentan.
 - > Se reúnen en grupos y seleccionan una costumbre o un rasgo cultural para hacer una pintura mural.
 - > Desarrollan ideas por medio de bocetos e indican materiales, herramientas y procedimientos para el desarrollo de su mural.
 - > Comparten con el grupo sus ideas y, guiados por el o la docente, seleccionan uno de sus bocetos y los materiales, herramientas y procedimientos.
 - > Elaboran el mural basado en los bocetos usando los materiales, herramientas y procedimientos seleccionados.
- Reflexionan y responden frente a sus trabajos visuales. Para esto realizan lo siguiente:

- > Escriben un texto explicativo de sus murales indicando sus propósitos expresivos y justificando la materialidad escogida.
- > Exponen sus murales en la sala de clases o en algún lugar del establecimiento.
- > Interpretan trabajos de sus pares indicando fortalezas y elementos que puedan mejorar en relación con el propósito expresivo y la materialidad. (p.91)

2 Observan imágenes de pinturas rupestres murales, egipcias y mayas, y comentan —guiados por el o la docente— los procedimientos utilizados para su elaboración (pigmentos con aglutinantes).

Experimentan procedimientos similares, probando diferentes maneras de usar tierras de color y anilinas para pintar (tierra de color o anilina con yema de huevo o cola fría aguada).

Elaboran un muestrario de sus experimentaciones de la siguiente manera:

- > En un pedazo de papel kraft o cartulina blanca, dibujan una retícula de varios cuadrados de 10 centímetros, aproximadamente.
 - > Preparan sus pinturas usando diferentes aglutinantes y tierra de color o anilina.
 - > Pintan sus cuadrados con las pinturas, agregándoles agua y usando diferentes herramientas (pinceles, brochas, esponjas y pedazos de algodón, entre otras).
 - > Comentan con sus pares la variedad y originalidad de los resultados, basándose en preguntas como las siguientes:
 - ¿Qué piensan de los resultados obtenidos?
 - ¿Cuáles resultados les parecen más originales?
 - ¿Cuáles les gustaron más y por qué?
 - ¿Qué características del material les llamaron la atención?
 - ¿Cuáles de los resultados observados les servirían para realizar una pintura sobre un tema de su elección?
 - ¿Qué tema elegirían para desarrollar su trabajo?
- Eligen un tema de su interés para crear una pintura, usando los resultados de las experimentaciones observadas.

Realizan su pintura con el tema y experimentaciones seleccionadas. Reflexionan y responden frente a sus trabajos visuales haciendo lo siguiente:

- > Escriben un texto explicativo de su pintura indicando sus propósitos expresivos y justificando la materialidad escogida.
- > Exponen y explican sus trabajos visuales a sus pares y los comentan guiados por el o la docente.
- > Interpretan trabajos de sus pares, indicando fortalezas y elementos que pueden mejorar en relación con el propósito expresivo y la materialidad. (p.96)

Octavo Básico

Para este trabajo, el o la docente puede sugerir un formato uniforme, lo que permitirá unir las obras y así formar un mural para exponerlo a la comunidad o incorporarlo entre los elementos ornamentales del establecimiento.

Algunos sitios en que se puede encontrar información e imágenes pertinentes a esta actividad son los siguientes: (p.184)

3.2 Observaciones de los docentes

Docente: *Barbara Lordero Lopez*
 Edad: *35*
 Especialidad: *Docencia básica mención trastornos del aprendizaje.*
 Correo electrónico: *BARANDCOR@hotmail.es*

Tabla para evaluar la Actividad

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	Inicio	<i>Activa conocimientos previos</i>	<i>- Falta la presentación del grupo curso.</i>
Activación Consolidación	Desarrollo	<i>Actividad dinámica y concreta. Al hacer grupos al azar hace que todos los alumnos participen.</i>	<i>- Falta de tiempo para el desarrollo de la actividad planteada.</i>
Plenaria	Cierre	<i>Utiliza la estrategia de plenaria - Fomenta la empatía y compañerismo.</i>	
Otras observaciones			

Nombre del Docente:
Edad:
Especialidad:
Correo electrónico:

Tabla para evaluar la propuesta de diseño

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	Inicio	Tipo de metodología dramatiza para los estudiantes del nivel uso de biblioteca como recurso.	
Plenaria	Cierre	Exposición de trabajos y preguntas de metacognición ¿cómo? ¿para qué?	
Otras observaciones:			

Nombre del Docente: ALVARO COMA
Edad: 58
Especialidad: GENTIL DA SILVA
Correo electrónico:

Tabla para evaluar la propuesta de diseño

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> EL CUENTO MUY DE ACORDA DADA LOS ESTUDIANTES. LA FORMA DE ENTREGAR MUY BUENOS LOS ESTUDIANTES MUY INTERESADOS EN ESCUCHARLOS. EL MATERIAL TRABAJO MUY CLARO. 	<ul style="list-style-type: none"> POCA INTERACCION ENTRE PROFESOR Y ESTUDIANTES. HUBO SE APLICACION CONOCIMIENTOS DIFERENTES SOLAMENTE UNA PREGUNTA.
Plenaria	Cierre		
Otras observaciones:			

Docente: ALVARO CASTAÑO
 Edad: 58
 Especialidad: GENEALOGIA
 Correo electrónico: COLEGIOS@GMAIL.COM

Tabla para evaluar la Actividad

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	Inicio	- EL CUENTO MUY BIEN ENTENDIDO POR EL CURSO - LA FORMA DE CONTAR MUY ESTRATÉGICA	- Poca interacción con los demás alumnos - Hay que aplicar los conocimientos propios
Activación Consolidación	Desarrollo	- Retorno todos los grupos. - Los niños todos explicaron lo que tenían que hacer - LA ACTIVIDAD FUE ENTREGADA AL DIBUJAR UN MURAL	- Poca interacción
Plenaria	Cierre	Exposición por grupos de los murales y exposición	
Otras observaciones			

Nombre del Docente:
 Edad:
 Especialidad:
 Correo electrónico:

Supratriz Román
 Encargada

Tabla para evaluar la propuesta de diseño

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	Inicio	- Permite la continuidad y secuencias del cuento, pues tiene morbidad y se abre.	- Usar otro tipo de relato, pues provoca en los alumnos distracción hacia las imágenes que se presentan.
Plenaria	Cierre	- Al tener varios participantes el objeto se pueden mostrar todas las imágenes y hacer una secuencia por ellas.	- Se hace con facilidad al exponer todas las imágenes juntas. (abrir). Es un poco frágil.
Otras observaciones:			

Nombre del Docente: *Karla Isabel Oro Valdés.*
 Edad:
 Especialidad:
 Correo electrónico:

Tabla para evaluar la propuesta de diseño

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Permite una continuidad y seguridad gráfica del relato. - Permite una mayor movilidad, eso ayuda a los alumnos. - El relato y la muestra de imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> - La forma de relatar el cuento provoca que los alumnos se concentren en la forma y no en el texto o contenido del relato.
Plenaria	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - La movilidad del dibujo y del artefacto permite que los alumnos lo puedan manipular. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respecto a la firmeza se falta un poco de seguridad, dado que se desploma, fácilmente.
<p>Otras observaciones: <i>En general, el trabajo y el dibujo es interactivo, permite que se relaten este en contacto con los receptores o el público y permite que la lectura se realice de una forma más dinámica.</i></p>			

Docente:
 Edad:
 Especialidad:
 Correo electrónico:

Tabla para evaluar la Actividad

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se ubican rápidamente, dado que la organización del grupo fue adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos no entienden con claridad el trabajo a realizar.
Activación Consolidación	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos desarrollan la actividad planteada y comparten ideas con su grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos debieron revisar varias veces el texto porque no lo comprendieron durante la lectura.
Plenaria	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo expone sus murales y explican porque realizan su trabajo y hacia donde lo enfocaron. 	<ul style="list-style-type: none"> - La actividad de la plenaria fue muy lenta, dado que no estaba claro como dirigir a los grupos y el orden en que exponerían.
<p>Otras observaciones :</p>			

Docente: Bastián Lugo G.
 Edad: 29 años
 Especialidad: Ed. Física
 Correo electrónico: RodolfoLugoLuisada@gmail.com

Tabla para evaluar la Actividad

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	inicio	- Buen TONDAVOT - Expresión verbal adecuada - Formal y cercano	- Brevedad en el contenido del trabajo.
Activación Consolidación	Desarrollo	- Uso dinámico del material de apoyo. - Buen manejo grupal.	- Logro general más participación.
Plenaria	Cierre	- Genero la experiencia adecuada para lograr el interés del curso.	- Resaltar y profundizar la retroalimentación del curso.
Otras observaciones = Profundizar más el contenido a trabajar.			

Docente: Bastián Lugo Luisada
 Edad: 29 años
 Especialidad: Ed. Física
 Correo electrónico: RodolfoLugoLuisada@gmail.com

Tabla para evaluar la Actividad

Etapa ARPA	Etapa de la Actividad	Observaciones	
		Fortalezas	Debilidades
Entrega	inicio	- Interesante. - Diseño novedoso	- Falta de análisis de los estudiantes respecto al objeto.
Activación Consolidación	Desarrollo	- Uso llamativo del objeto utilizado.	- Muy Breve el uso del objeto.
Plenaria	Cierre	- Expectación e interés del curso.	- Cierre inconcluso.
Otras observaciones = Objeto llamativo, novedoso logró el interés del curso y se generó la atención. Breve historia y atención se hizo demasiado breve.			



Escuela Única de Pregrado
Carrera de Diseño

Santiago de Chile
Diciembre 2017