



# UMCE

el poder transformador de la educación

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES  
MAGISTER EN DIDÁCTICAS CONTEMPORÁNEAS DE LAS ARTES VISUALES

**LA PRODUCCIÓN DE HISTORIETAS COMO DISPOSITIVO PARA LA  
GENERACIÓN DE PENSAMIENTO SENSIBLE Y FORMACIÓN CIUDADANA  
ENTRE AGENTES SOCIALES Y POLÍTICOS.**

TRABAJO FORMATIVO EQUIVALENTE PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN  
DIDÁCTICAS CONTEMPORÁNEAS DE LAS ARTES VISUALES

**FRANCISCO PINO SÁEZ**  
AUTOR

**SOLEDAD PINTO SÁNCHEZ**  
PROFESORA TUTORA

SANTIAGO DE CHILE, 20 DE MARZO DE 2024  
REGISTRO DE PROPIEDAD INTELECTUAL N°: 2024-A-2933

## ÍNDICE

---

Resumen y palabras clave	3
Introducción	4
Metodología	20
Capítulo 1: La formación ciudadana como materia prima para las prácticas artísticas.	23
Capítulo 2: La producción artística como canal sensibilizador en procesos de cambio social.	28
Capítulo 3: Laboratorios de producción de historietas.	37
Capítulo 4: Pulsaciones de sentido en el accionar artístico colectivo.	62
Conclusiones	69
Bibliografía	72
Anexos	77

## ***Resumen***

---

La presente investigación educativa-artística basa su desarrollo en el problema actual de la inconsistente participación de un porcentaje de la sociedad en procesos de ejercicio político y justicia social y el desinterés por el desarrollo de los deberes cívicos, como las votaciones en los periodos electorales en el marco de una democracia representativa. Ríos (2017) propone que el problema radica en que el sistema político no ha sabido encantar a los jóvenes y adultos jóvenes, lo cual, sumado a la falta de educación ciudadana en los establecimientos educacionales, ha derivado en una falta de participación de la juventud en los procesos electorales. (p.55)

El objetivo de esta investigación es comprender maneras en que procesos colectivos de producción de historietas, en tanto dispositivos de generación de pensamiento sensible, pueden contribuir a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación ciudadana, siendo lo anterior un elemento relevante en el aprendizaje significativo respecto a convivencia, empatía cultural y solución de problemas en contextos sociales durante la colectividad de los estudiantes en el aula.

Para ello se utilizó la metodología basada en la práctica artística (Gray, 1996; Borgdorff, 2006; Barrett, 2010; Contreras 2013; De Assis, 2020), aplicada en dos laboratorios de creación, uno realizado junto a estudiantes de enseñanza media, el otro junto a estudiantes de pregrado de la carrera de Diseño en comunicación visual.

El desarrollo de los laboratorios se registró mediante dibujos, grabaciones de audio, fotografías a las obras realizadas y de sus procesos de producción. El objetivo de estos registros fue validar las instancias de colectividad creativa como instancias en las cuales se fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, de la empatía y la justicia social.

La investigación contempló un momento de investigación bibliográfica previa a los laboratorios y, posterior a ellos, la publicación segmentada del estudio en el sitio web del Colectivo Revolt con el objetivo dar cuenta del potencial del trabajo colectivo artístico para con el pensamiento crítico y la formación ciudadana.

## ***Palabras clave***

---

Formación ciudadana,  
producción de historietas,  
práctica artística,  
colectivo artístico,  
justicia social.

## ***Introducción***

---

El presente trabajo formativo tiene como objetivo demostrar, mediante la investigación fundamentada en la práctica artística, que la producción de historietas por parte de individuos a nivel personal y colectivo abre posibilidades de sensibilización frente a contextos socio políticos circundantes, fundamentando el pensamiento cívico y la formación ciudadana. Por lo mismo, indaga en la potencialidad del cómic respecto a la generación de pensamiento crítico tanto en el artista investigador que produce la narrativa gráfica en cuestión como en las comunidades que reciben las obras y meditan sobre los argumentos visuales que ellas irradian.

Para entender el proceso de la investigación a analizar es necesario conocer y profundizar respecto al concepto de historieta y las implicancias en su creación. La historieta o comúnmente denominado cómic es considerado el noveno arte (Gubern, 1972; Gasca y Mensuro, 2014; Larrea, 2014) y los elementos medulares que lo conforman son textos e imágenes gráficas con objetivos de carácter narrativo y performativo. Como toda manifestación artística, nace de la necesidad de expresión y, según las palabras del connotado crítico de arte y psicoanalista argentino Oscar Masotta:

Se funda en una elemental necesidad expresiva: la de contar con imágenes, la de medir el poder de la imagen en relación con la palabra, la de descubrir en la escritura las potencias visuales que la alejan de la palabra fonética y que la fijan a una hoja de papel o al silencio de los muros. (Masotta, 1970, como se citó en Mac Farlane, 2014, p.181).

De esta manera la historieta tiene una fundamentación expresiva, propia del carácter artístico, y también un peso histórico de importancia, considerando que las primeras representaciones gráficas realizadas a modo de escritura simbólica fueron dibujos en paredes de roca. Émilie Bravo (2012), historietista e ilustrador francés, se refiere al carácter comunicacional que posee el cómic estableciendo su origen en la pintura rupestre. Según Bravo, la historia de la civilización empieza con los dibujos en un periodo en el cual nuestros parientes lejanos tenían que sobrevivir en las cavernas como comunidades primitivas. Al igual que los niños, en los albores de su conocimiento, se expresaban mediante el dibujo antes de aprender a escribir. La escritura en dibujo distingue Bravo, “es un tipo de escritura realmente, más sencilla, pero a la vez sofisticada” (Canal Fundación MAPFRE, 36:10).

En esta línea, la expresión y la comunicación se sitúan como parte de los objetivos de la creación de historietas y ocupan un lugar primordial como manifestación de la naturaleza humana

temprana. Este fenómeno, que podemos denominar como el acto de dibujar para comunicarnos y expresar nuestro pensar, es la base conceptual de la historieta y se proyecta como una forma de desarrollo para el pensamiento crítico en función de la práctica artística resultante del análisis del contexto. Es bajo esa premisa que podemos posicionar la creación de cómics como una respuesta frente a la realidad y su acontecer, existiendo la posibilidad de reinterpretar los sucesos mediante la sensibilidad de quienes dibujan. Al mismo tiempo, podemos proponer que la narrativa gráfica genera una versión de imagen y relato, en función de estrategias formales y cromáticas del lenguaje visual, que comunican eficientemente informaciones fundamentales para la comprensión del argumento a las comunidades. Lo anterior en un marco contextual cultural con influencias tanto del arte contemporáneo como de la cultura postmoderna.

El pensamiento crítico también es clave para poder gestar una interpretación personal y/o colectiva de los fenómenos que se analizan durante la lectura de las historietas. Dicha acción permite revisar el contexto propio del cómic, su historia y repercusiones, situando al lector en dicha realidad y concediéndole los razonamientos para comparar su realidad con la representada en las viñetas. El investigador Cristian Silva Pacheco (2019) referencia a Matthew Lipman (1997) al distinguir al pensamiento crítico como “un pensamiento que facilita el juicio porque se basa en criterios, es autocorrectivo y sensible al contexto. Y propone que la fusión entre el pensamiento crítico y el pensamiento creativo conforman el “pensamiento de orden superior” o “pensamiento complejo” (p.81).

El pensamiento crítico implica una serie de habilidades, las cuales van desde la sensibilidad para observar e investigar el contexto, la empatía para tomar como propia la situación a analizar y la capacidad de experimentación del proceso creativo. También implica un carácter instrumental que conlleva la capacidad de identificar y analizar los supuestos, evaluar la evidencia, identificar los sesgos, formular preguntas y llegar a conclusiones. Dichas actividades se aprecian durante la lectura de las historietas, las cuales presentan historias de argumentos divergentes con influencias en la ciencia ficción o fantasía (entre otros géneros) y con mundos nuevos y llamativos que despiertan el interés en las audiencias. Los cómics sugieren soluciones y nuevas visiones respecto a temas complejos de entender, conceptos tabúes y proyecciones visionarias que nacen de la imaginación creativa. Pueden presentar temas complejos y desafiantes, que invitan a los lectores a reflexionar y cuestionar sus propias creencias. Por ejemplo, el cómic *Watchmen* (Alan Moore y Dave Gibbons, 1986-1987) explora temas como la guerra, la violencia y la naturaleza del poder. Este cómic ha sido elogiado por su complejidad y su capacidad para desafiar las ideas preconcebidas de los lectores, en tanto los impulsa a contrastar informaciones respecto a la realidad y a razonar respecto a ese criterio. Los cómics también pueden utilizar técnicas narrativas innovadoras que obligan a los lectores a pensar de manera crítica. Tal es el caso del cómic *Maus* (Art Spiegelman, 1986-1991), el cual narra la historia de la familia del autor durante el Holocausto. Este cómic utiliza una técnica

narrativa única, en la cual los personajes humanos perseguidos son representados como ratones y los militantes nazis son figurados como gatos. Esta técnica obliga a los lectores a reconsiderar su perspectiva sobre el Holocausto. Las historietas sintetizan temas político-sociales y, al mismo tiempo, permiten recordarlos mediante la reinterpretación histórica. Estas características permiten que puedan servir como herramientas para la educación y la concienciación social. El cómic *March* (John Lewis, Andrew Aydin y Nate Powell, 2013) constituye una buena muestra de esto. Cuenta la historia de la *Marcha de Selma a Montgomery*, un evento clave en el movimiento por los derechos civiles en Estados Unidos. Este cómic es una herramienta importante para la educación sobre la historia de la lucha por los derechos civiles.

En línea con estos argumentos, este trabajo propone que la creación artística de historietas es una herramienta para el desarrollo del pensamiento complejo –tanto en el artista-investigador como en el público que recibe la obra– y constituye una posibilidad didáctica significativa y estratégica para proyectar en las aulas. Para testear lo anterior, el trabajo propuso explorar la factibilidad de crear didácticas que impulsen la creación personal y colectiva de historietas que desarrollen la sensibilidad respecto a la realidad comunitaria y promuevan la formación ciudadana. Por lo mismo, el trabajo incluyó vislumbrar prácticas artísticas potenciales –tanto análogas como digitales– que facilitan la creación de cómics y preguntarse por las posibilidades más idóneas de aplicar en los contextos en los cuales se realizó la investigación, tanto por los métodos que implican, como por el grado de permanencia y propagación que permiten entre las comunidades.

Concretamente, la investigación giró en torno a tres preguntas:

1. ¿De qué manera procesos colectivos de producción de historietas, en tanto dispositivos de generación de pensamiento sensible, pueden contribuir a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación ciudadana?
2. ¿Qué relaciones materiales y procesuales es necesario desplegar para impulsar la fuerza performativa que encarnan esos procesos colectivos de creación?
3. ¿Qué prácticas permiten dar permanencia y propagar los aprendizajes de esta experiencia compartida de creación en torno al pensamiento cívico?

Para acercarse a ellas, fue necesario estudiar tres áreas que, en la investigación, aparecieron constantemente vinculadas: la formación ciudadana, la práctica artística y el accionar artístico colectivo. A medida que se desarrolló el trabajo, su relación se volvió cada vez más importante para el argumento que sostiene a la investigación.

Metodológicamente, el estudio se compuso de tres momentos: (i) actividades de revisión bibliográfica, (ii) instancias de experimentación gráfica mediante laboratorios de producción de

historietas y (iii) análisis de los materiales producidos. Como resultado de este análisis, entrego un modelo para el desarrollo de instancias de difusión al medio.

El primer capítulo analiza el concepto de sociedad (González, 2018) que contempla la investigación y describe la forma en que los individuos que la conforman se relacionan en función de la subjetividad y las estructuras de organización. De esas relaciones desprendo conceptos como la educación y el civismo, pilares que distingo como fundamentales en el entramado humano y la manera en que actuamos. El capítulo, luego, se enfoca en los antecedentes de la asignatura de educación cívica en Chile y de cómo ha sufrido transformaciones en el currículum escolar hasta convertirse en la actual asignatura de Educación ciudadana (III y IV Medio) y el objetivo transversal de formación ciudadana (1° Básico a 2° Medio), asociado a promover las buenas prácticas sociales y a la reflexión crítica del contexto (Castro, 2013). A partir de ahí, el capítulo establece una relación entre la formación ciudadana y la práctica artística. Específicamente, sugiere que ambos elementos tienen en común “el análisis de la realidad problematizada”, “el observar y analizar el contexto” y “la acción o propuesta”, surgiendo de esta triada el concepto de artista investigador. Parte de la labor de este último es analizar las hiperrealidades cargadas de representaciones visuales y narrativas preestablecidas, cuestionando su veracidad y creando interpretaciones propias tanto a nivel personal como colectivo en formatos de investigación artística y propuestas visuales (Acaso, 2018). De acuerdo con lo anterior, se establece que la práctica artística fundamentada bajo los conceptos de la formación ciudadana indaga críticamente en las falencias de nuestra estructura social y entrega interpretaciones como potenciales soluciones.

El segundo capítulo ahonda en la producción artística como canal sensibilizador de procesos de cambio social. Al hacerlo, considera a las colectividades como motor de las reivindicaciones y la lucha por la justicia social (Anzaldúa, 2012). El análisis va desde lo singular a lo plural, en tanto, se toman referentes del ámbito artístico nacional y exploran sus procesos y se finaliza con el análisis de trabajos realizados por colectivo Revolt, comunidad de creación de historietas a la cual pertenezco. El capítulo profundiza en la práctica artística como una metodología de investigación, pues cumple con hacerse preguntas frente a lo observado en el contexto, registrar los procesos y entregar resultados acordes a lo cuestionado (Contreras, 2013). La flexibilidad y la irregularidad diferencian esta metodología del método científico, más estructurado y predecible, sin significar que por ello la práctica artística deje de ser considerada un proceso complejo y que fomente el desarrollo cognitivo en quienes la practican. En ese sentido, en el capítulo propongo la triada del “ver”, el “hacer” y la “contextualización”, denominada *enfoque* triangular por Ana Mae Barbosa, como el modo operativo de la práctica artística (Hernández et. al, 2018). Establezco, también, a la imagen visual como un medio de interpretación comunicacional estratégica para el artista investigador (Silva y Vera, 2010) y como el resultado de la asociación entre *know-how* (saber-hacer) del investigador, el pensamiento crítico y el conocimiento de los marcos teóricos que apoyan su práctica (Contreras,

2013). La sinergia que emerge en la producción artística fluctúa entre estas dos “triadas” y sugiere, acorde a mi análisis, una potencial propuesta didáctica.

En el capítulo 3 presento los laboratorios de producción de historietas realizados durante la investigación. El primero, desarrollado junto a dos cursos de octavo básico en el colegio Instituto Santa María y, el segundo, realizado junto a estudiantes de pregrado de la carrera de Diseño en comunicación visual de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM). Estas instancias nos permitieron, a mí y mi equipo de tutores, testear lo indagado durante la investigación. Concretamente que, a través de la creación de historietas de los más variados estilos gráficos y argumentos, se pueden alcanzar niveles de análisis profundos del contexto, que lleven al desarrollo del pensamiento crítico y a fomentar el desarrollo de la formación ciudadana tanto a nivel individual como colectivo.

El cuarto capítulo establece la importancia de las colectividades en el accionar artístico y de cómo las didácticas experimentadas en la educación formal asociada al arte pueden aportar a la formación ciudadana de los grupos humanos. Se plantea que las colectividades y su accionar no están sujetas a patrones de conductas preestablecidos, sino que la acción colectiva deriva de múltiples cruces actitudinales en situaciones particulares o interconectadas como un rizoma (Anzaldúa, 2012). También se da importancia al rol de la acción colectiva en la formación de comunidades (Babha, 2007). El capítulo explora la manera en que el accionar colectivo puede dar lugar a movimientos contranarrativos que podrían ejercer la presión cultural necesaria para la reivindicación y el cambio de los marcos reguladores que legislan las sociedades.

Este informe finaliza con la presentación de las principales conclusiones de la investigación.

## ***Estado de la cuestión***

---

Durante las décadas de los ochenta y noventa en América latina, los procesos de producción artística colectiva, tales como la producción de fanzines contestatarios y laboratorios de experimentación artística, fueron parte de la respuesta de la contracultura a la dictadura mediante la acción gráfica y la *delincuencia visual*. Esta última noción, tal como señala el historiador del arte Roberto Amigo, considera la “acción gráfica como parodia... un término que brota tanto de hormas propias de la cultura militante como de los procedimientos irónicos de la subcultura” (2012, p. 29). La *delincuencia visual* ha sido llevada a cabo por agrupaciones contestatarias y colectivos artístico-gráficos durante periodos de dictadura entre los años 1970 y 1990 en países como Chile, Perú y Argentina en Sudamérica, transformándose en la contranarrativa –o historia alternativa– necesaria frente al extremo simbolismo hegemónico dictatorial. En función de lo anterior, Amigo (2012) propone que la *delincuencia visual* incluye:



La facultad de nombrar dos regímenes visuales que fisuraron la visualidad omnímoda del régimen dictatorial: la épica del desmontaje crítico de los signos, que busca contribuir a configurar la protesta social, y el antiheroísmo de la parodia, la burla y la recodificación grotesca de las formas oficiales, que tiene la facultad de desacralizar y desdramatizar la omnipotencia dictatorial al poner en cuestión el traspaso transparente de su ideología (2012, p. 33).

Además, Amigo distingue que la creación propia o el “hazlo tú mismo” genera tensiones entre emergencias sociales contingentes y potenciales soluciones narrativo-gráficas que se desarrollan en la producción artística del fanzine de cómic:

Los repertorios de creación y de lucha son extensos y múltiples: fanzines, grupos musicales, espacios alternativos, radios piratas, collages, serigrafías, intervenciones urbanas, protestas, ocupaciones y teatro de guerrilla... realizadas generalmente por individuos que se juntan para compartir una cultura no alienada y autoorganizada (2012, p. 150).

La revista *Beso Negro* forma parte de esta respuesta autogestionada. Surge como resultado de la producción artística desarrollada durante el periodo de dictadura en Chile. El ilustrador FELVA, parte de los creadores de historietas para dicha publicación, comenta que la revista y el fanzine utilizaban la historieta de ciencia ficción como “una forma de hablar sobre algo sin que se den cuenta de que estás hablando de eso” (Canal Ander Expo, 2023, 20m50s). En ese sentido, el mensaje oculto constituyó –y aún constituye– una herramienta central para ejercer una cierta rebeldía gráfica que impulsará la interrupción de paradigmas y símbolos hegemónicos. En la misma línea, Inmaculada Corcho (2012), directora del Museo ABC de Dibujo e Ilustración en Madrid, comenta:

Llamar la atención, romper con lo establecido, el crear el discurso no esperado, la provocación... todo ello se está trabajando desde 1913... con la intención de romper con los planteamientos realistas que se habían dado en el siglo pasado... y todo eso crea una actitud de vida en los humoristas y se ve reflejado en las historietas a mediados del siglo XX. (Canal Fundación MAPFRE, 15:05).

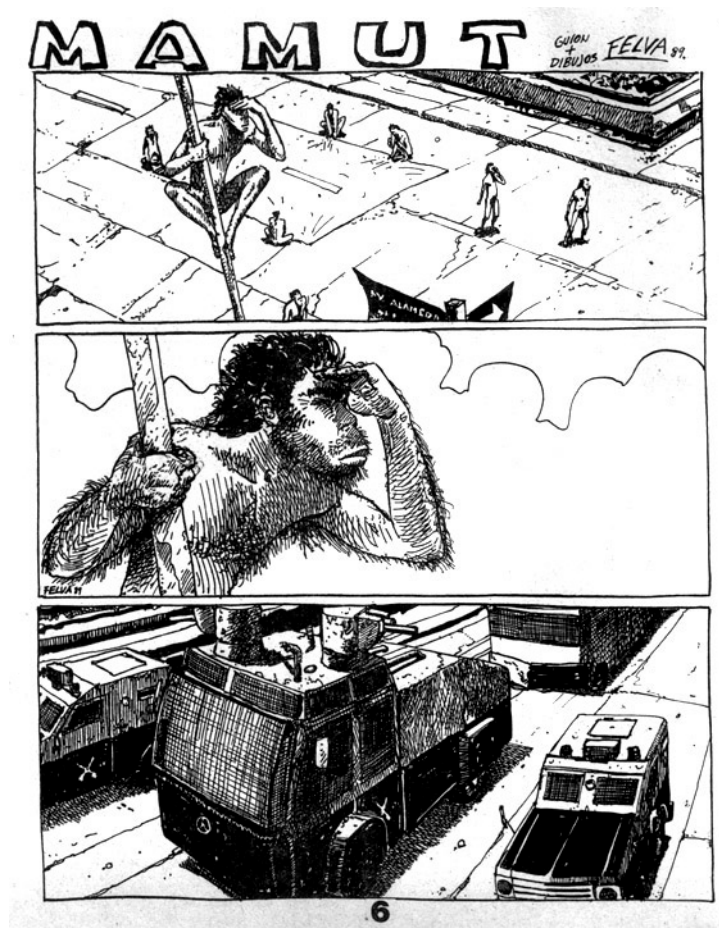


Figura 1. Silva. F. (1989) “Mamut” [cómic]. Revista Beso Negro Nº 7. Santiago de Chile.  
Imagen facilitada por el creador.

En la actualidad, el artista chileno Javier Rodríguez es un importante exponente de esta forma de trabajar. Su trabajo *La broma asesina* (2021) constituye una buena muestra. En ella, Rodríguez retoma aspectos de la novela gráfica *Batman: The Killing Joke*, publicada por la editorial estadounidense DC Comics en 1988, para transformar al personaje del Guasón (*The Joker*) en una versión chilena que recorre los campos de nuestro país como antihéroe que se opone al patronaje terrateniente. En esta obra se hace evidente que la experimentación con el dibujo, el grabado y la creación de narrativas gráficas conllevan instaurar contranarrativas que responden a las actuales injusticias sociales. Rodríguez ha señalado:

Entre el dibujo y el dibujante no hay tiempo ni tecnología que los separe; solo actúan, en un mismo intervalo, la cabeza, el ojo y la mano. Es decir, las líneas del dibujo son la continuación, ininterrumpida, de una línea primigenia, que es la que une nuestros pensamientos con el lápiz. (2019, p. 134).

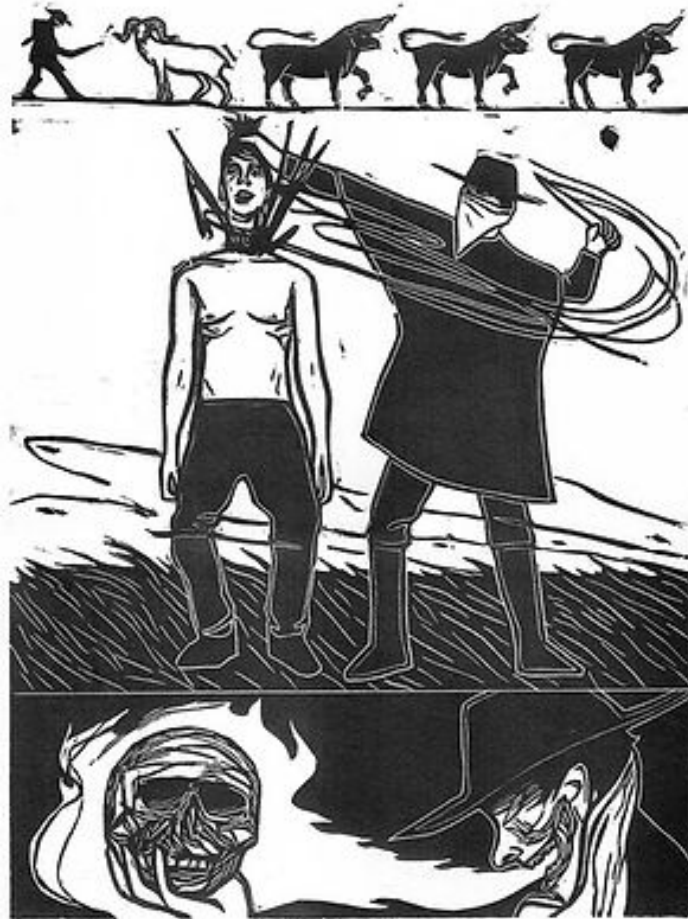


Figura 2. Rodríguez, J. (2021). "La broma asesina" [cómic]. javierrodriguezpino.com. <https://www.javierrodriguezpino.com/copia-de-cobra> Imagen facilitada por el creador.

En exploraciones como las de Felva y Rodríguez, el dibujo genera un descubrimiento y, a la vez, la génesis de un mundo nuevo interpretado por el dibujante. Fundamentada en la contingencia y en una visión constructiva, la producción gráfica "crea imágenes que pueden informar, entretener, distraer y alienar: pero también pueden organizar, abrir un campo que permita disputar el terreno de lo sensible, desarrollar otra fantasmagoría, abrir otra economía libidinal" (Soto Calderón, 2022, p.8). Mediante la seducción generada por la expresividad autónoma de la imagen, se entregan contenidos que sensibilizan y, a la vez, expanden imaginarios que aportan soluciones a problemas de justicia social existentes en el contexto. Al mismo tiempo, el acto de dibujar se constituye como la premisa para descubrir. "Casi todos los artistas pueden dibujar cuando descubren algo. Pero dibujar a fin de descubrir, ese es un proceso divino; es encontrar el efecto y la causa", distingue John Berger (2011, p. 66). Es en esta noción del dibujo como herramienta para producir conocimiento que podemos vincular la producción artística, como un proceso significativo para quien la realiza, y el accionar,

como experiencia de nuevos sentidos y reformulación del pensamiento, para quienes participan de su recepción.

Pero ¿qué se manifiesta cuando la creación artística aplicada a lenguajes visuales se basa en relatos basados en hechos reales? ¿De qué manera la narrativa gráfica hace emerger realidades y memorias autobiográficas? Podemos acercarnos a estas preguntas a través de observar dos casos: el libro *Mala Memoria* (2019), publicado por Ediciones UTEM en asociación con el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos y Balmaceda Arte Joven; y la publicación del fanzine de historietas *La Asamblea del Cómic Constituyente* (2019).



Figura 3. Museo de la memoria y los derechos humanos (2019). “*Testimonios gráficos mala memoria*” [cómic]. Santiago de Chile. Imagen facilitada por el creador @chirimoyastristes.

*Mala Memoria* recopila testimonios reales de individuos que vivieron en la dictadura cívico militar chilena, entre los años 1973 y 1990, y los presenta a través de historietas realizadas por artistas de una generación que no vivió en ese período y quienes otorgan a las ilustraciones un carácter fresco en interpretación y estética, lo que implica un uso de formas y colores amigables en

contraste con los relatos de violencia que se narran gráficamente. Marcela Trujillo, pintora y dibujante de cómics, reflexiona en torno al impacto terapéutico de las imágenes que conforman dicha publicación:

Imagino que lo primero que una persona merece al compartir una experiencia traumática es que la abracen, la contengan y le digan que lo sienten, que no se lo merecía, que va a pasar y que nunca más le va a va a suceder a ella o a nadie. Este libro son diez abrazos de amor, dibujo y creatividad a todas esas personas y a todas las que aún tienen en cajas selladas memorias dolorosas que el secreto y el olvido han vuelto fuertes. (2019, p. 12)

Por su parte, al igual que el ejemplo anterior, la publicación del fanzine de historietas *La Asamblea del Cómic Constituyente* (2019) constituye un caso en el que los argumentos de las historietas surgen de contextos investigados, vividos y apropiados por los artistas que realizaron el cómic. Me importa valorar su aporte, pues formé parte del colectivo que impulsó la publicación, el *Colectivo Revolt*, por lo cual *La Asamblea del Cómic Constituyente* constituye un antecedente material directo de la actual investigación.

*La Asamblea del Cómic Constituyente* (2019) es un fanzine contranarrativo, lo cual significa que expone historias subalternas o guiones periféricos mediante la materialización, por medio del dibujo y la ilustración, de fantasías nativas y relatos subversivos que se oponen y/o reinterpretan narrativas oficialistas. Con fantasía nativa me refiero a las metáforas creadas por los individuos en función de su interpretación personal o colectiva de realidades en las que están situados. Como fanzine contranarrativo, y utilizando el formato de historieta con viñetas, globos de diálogo y secuencias ilustradas, *La Asamblea del Cómic Constituyente* aborda temas del contexto político y social contingente desde la mirada de individuos que han sido afectados en diversos sentidos – físicos, psicológicos, económicos– por dichas circunstancias y, que, por lo mismo, se han transformado en observadores de primer orden. La publicación se origina a partir del estallido social de Chile, en octubre de 2019, y evoluciona en relación con los cambios experimentados por la sociedad chilena y su quehacer cívico desde diciembre de 2019 hasta nuestros días. Hasta ahora, la publicación cuenta con tres números: *Estallido Social*, *Solo el pueblo ayuda el pueblo durante la pandemia* y *El voto se piensa* (revisar números en <https://revoltcomic.com>). Esta experiencia de producción artística nos ha permitido –al equipo y a mí– comprobar que el trabajo creativo colectivo gesta un lugar antropológico que sobrepasa la tangibilidad del terreno físico (Auge, 2020, p.49). En ese desarrollo, cada individuo cumple un rol fundamental. El proceso incluye tareas que van desde la creación de un guion a nivel colectivo, el entintado, el coloreado y el rotulado para globos de diálogo hasta la impresión y encuadernación de la revista final. Esta participación otorga un



empoderamiento monumental a los individuos (mente y cuerpo como uno) y a las creaciones significativas que desarrollan en comunidad. Por lo mismo, las producciones realizadas se configuran como medios relevantes para el desarrollo de nuevas apropiaciones, reinterpretaciones y relatos que pueden devenir en fisuras efectivas a los discursos hegemónicos. En esa línea, Ferreira (2020) distingue:

La ideación e instauración de lo patrimonial implica una disputa ineludible por su resignificación. Mediante ejercicios de escritura, reescritura o performance, [es posible impulsar] representaciones y subversiones de las narrativas históricas contenidas en la forma monumental, reconociendo la polifonía y desperdigamiento de las contranarrativas de la memoria en las sociedades contemporáneas. (p.12)



Figura 4. Colectivo Revolt (2019). “Asamblea del cómic constituyente” [cómic]. Santiago de Chile. Imagen facilitada por el equipo creador.

La presente investigación se presenta como la continuación lógica de los aprendizajes desarrollados junto al *Colectivo Revolt* en la producción del fanzine *La Asamblea del Cómic*

*Constituyente*. Como tal, espera profundizar en sus principales elementos y transferir sus hallazgos a una propuesta didáctica factible de ser aplicada en la asignatura de Artes Visuales –a nivel de enseñanza básica– y en talleres de expresión gráfica –a nivel de enseñanza universitaria de pregrado–, espacios académicos en los cuales he participado como docente. Es importante mencionar que el enfoque didáctico de este proyecto buscará aplicar los principios de la Educación Artística para la Justicia Social (GICE-UAM, 2022), entre los cuales destaco:

1. La redistribución de recursos didáctico-artísticos para que otorguen mayores posibilidades de desarrollo profesional a los docentes y estudiantes en general (en particular a los que tienen menos).
2. El reconocimiento y puesta en valor de la diversidad del profesorado y alumnado de enseñanzas artísticas identificando las estructuras, culturas, actitudes y opresiones que operan en la configuración de desigualdades sociales.
3. La representación y mayor participación del profesorado y alumnado de enseñanzas artísticas en las esferas públicas y en los centros escolares, para contribuir a su desarrollo.



Figura 5. Integrantes del Colectivo Revolt (2019). “Asamblea del cómic constituyente en el Museo del Estallido Social” [Exposición]. Santiago de Chile.  
<https://revoltcomic.com/index.php/2022/08/30/expo-asamblea-del-comic-constituyente-en-mes/>

## ***Planteamiento del Problema***

---

Este proyecto busca comprender maneras en que procesos colectivos de producción de historietas, en tanto dispositivos de generación de pensamiento sensible, pueden contribuir a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación ciudadana desde la mirada del ejercicio político y la justicia social.

Mi interés en este problema surge a partir de dos ámbitos:

- (i) En primer lugar, desde una serie de experiencias piloto de laboratorios colaborativos de producción de historietas en las cuales he participado como gestor y dibujante, y a través de las cuales he podido ser un testigo privilegiado del interés que las manifestaciones visuales ligadas a modos de producción del arte contemporáneo –tales como el cómic, el manga, la animación y los videojuegos– generan en individuos jóvenes, tanto por sus argumentos como por su estética, aspectos por los cuales se sienten representados y convocados. “El arte tiene una potencialidad que la política no tiene y que la educación era un modo de amplificarla” (De Pascual & Lanau, 2018, p. 26). La producción y experimentación que se lleva a cabo en laboratorios de experimentación artística, toman como ejemplo estructural el planteamiento de lugar antropológico en función de la fantasía nativa, ambos conceptos relevantes a la hora de argumentar los imaginarios de los relatos de cómic de ciencia ficción y fantasía. El lugar antropológico refiere al empoderamiento territorial tangible creado por la colectividad y que desborda sentidos en común, creando historias contextuales fundamentales para la fantasía nativa, cual mitología propia del folclore e identidad cultural. Como bien distingue Marc Augé: “no habría que ignorar la parte de realidad que subyace en la fantasía nativa y en la ilusión etnológica: la organización del espacio y la constitución de lugares son, en el interior de un mismo grupo social, una de las apuestas y una de las modalidades de las prácticas colectivas e individuales” (2020, p.57). La hipótesis que subyace a este planteamiento, y que ha emergido a partir de estas experiencias piloto, es que la colectivización organizada de una cierta producción sensible permitiría la comunicación entre pares, compartiendo la información que rescatamos del contexto y desarrollando contenidos en común. Se desarrolla de esta manera el pensamiento crítico, conformado por preguntas y respuestas que nacen de la colectividad. (De Pascual y Lanau, 2018, p.45)
- (ii) En segundo lugar, el problema de estudio surge de la constatación de la inconsistente respuesta, por parte de un porcentaje de la sociedad, a procesos de ejercicio político y justicia social, lo cual decanta en una baja participación ciudadana en procesos electorales



que afectan algunos derechos ciudadanos en el marco de la democracia representativa. La revisión de material bibliográfico y documentos oficiales pertinentes –tales como *Diagnóstico sobre la participación electoral en Chile* (Ríos, 2017) y *La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos* (Muñoz y Torres, 2014), han permitido detectar que esta falta de participación afecta nuestra experiencia como co-constructores del país que habitamos, en tanto influye en la incomunicación y la falta de acción reivindicadora entre los ciudadanos. Tal como distingue Ríos (2017):

“Cuando en 2012 se les preguntó a los mayores de 18 años que declararon que no habían votado en la elección municipal por qué no habían participado, un 30% señaló que la política no le interesaba. Luego venían otros motivos políticos (31%), como que el voto no cambiaría en nada las cosas, que la elección no era importante o que quería protestar contra el sistema” (p.45).

El propio Ministerio de Educación ha constatado que el componente de formación ciudadana de la reforma curricular “es uno de los menos comprendidos por los docentes” (Muñoz et. al, 2014, p. 237). Lo anterior contrasta con el compromiso cívico de antaño, el cual se reflejaba en concepciones aplicadas al currículo educacional, tales como la asignatura de *Educación cívica* y sus versiones asociadas a *Economía y Ciencias Sociales* (Castro, 2013, p.1), las cuales integraban los contenidos trabajados en las Escuelas Superiores y Normales de la República. Tal como distingue Concha (1924): “Cada vez que el derecho es violado, es necesario combatir con todo nuestro esfuerzo para obtener la reparación de la injusticia” (p.5). Esta investigación comulga con la idea de que el aprendizaje en la escuela de los fundamentos de la formación ciudadana y del derecho civil forma parte de esa lucha.

En esa línea, Muñoz et al (2014) proponen que la importancia de la formación cívica en los espacios de aprendizaje radica en que:

Puede contribuir, decisivamente o no, a construir las capacidades intelectuales y morales que son fundamento de la capacidad de acción... ciudadana de la sociedad. Es decir, de reflexión y acción sobre sí misma: sus problemas más apremiantes, sus fines, y los significados que la cohesionan. (p. 234)

Bajo esa mirada, abordar maneras en que las herramientas del arte contribuyen a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación ciudadana puede contribuir al fomento de un modo de convivencia asociado a la justicia social y la puesta en valor de la búsqueda del común acuerdo en las diversas experiencias que a diario enfrentamos.

Los mismos autores destacan la importancia de relevar la formación ciudadana en las aulas como potenciadora de una serie de relaciones que van desde la construcción de los saberes compartidos y elaborados socialmente entre los participantes de los procesos de enseñanza y aprendizaje hasta diversas repercusiones que tienen lugar fuera de los espacios educativos. “Los conocimientos compartidos y elaborados socialmente [permiten] aprehender lo real y dar sentido a las prácticas cotidianas de los individuos; ... clasificar, distinguir, ordenar, evaluar y jerarquizar un estado de la realidad o de una dimensión de la vida cotidiana” (Ibid., p. 234). La educación para el ejercicio de la ciudadanía está intrínsecamente relacionada al contexto social presente en las actividades de aprendizaje, fomenta interrelaciones sociales y genera un entramado que revitaliza la memoria y la identidad cultural. Bajo esa mirada, el desafío de esta investigación es comprender maneras en que el arte y, concretamente, procesos colectivos de producción de historietas, en tanto dispositivos de generación de pensamiento sensible, pueden contribuir a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación ciudadana.

## ***Preguntas de investigación***

---

1. ¿De qué manera procesos colectivos de producción de historietas, en tanto dispositivos de generación de pensamiento sensible, pueden contribuir a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación ciudadana?
2. ¿Qué relaciones materiales y procesuales es necesario desplegar para impulsar la fuerza performativa que encarnan esos procesos colectivos de creación?
3. ¿Qué prácticas permiten dar permanencia y propagar los aprendizajes de esta experiencia compartida de creación en torno al pensamiento cívico?

## ***Objetivos***

---

### ***Objetivo general***

Comprender maneras en que procesos colectivos de producción de historietas, en tanto dispositivos de generación de pensamiento sensible, permiten vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación ciudadana.

## ***Objetivos específicos***

1. Identificar relaciones materiales y procesuales que, en el marco de procesos colectivos de producción de historietas, impulsan el desarrollo de pensamiento crítico sobre los valores que impregnan nuestra formación ciudadana.
2. Testear las relaciones materiales y procesuales identificadas en procesos colectivos de producción de historietas.
3. Impulsar dispositivos y modos de vinculación interpersonal que otorguen permanencia y difusión a los aprendizajes que surjan de dichas experiencias de creación.



## ***Metodología***

---

El proyecto se desarrolló como una investigación basada en la práctica artística. Esta metodología se caracteriza por emprender procesos de producción artística en los cuales individuos, en un contexto experimental que incluye diversas materialidades e instrumentos, dan paso a la expresión material de sus sensibilidades. El registro y análisis de estos procesos, por sobre únicamente el análisis de resultados otorga información relevante que permite valorar lo enactivo (Varela, 1991; Thompson y Stapleton, 2009) entendiendo a la enacción como la acción perceptualmente guiada en un mundo inseparable de nuestra experiencia y rescatar esta significación en la creación como un elemento central del aprendizaje significativo. En concreto, la investigación utilizó la experimentación con materiales y tecnologías –tanto análogas como digitales– para generar narrativas gráficas –historietas– que involucraron contextos argumentales reales y propios de cada participante de la investigación.

Tal como expone María Acaso (2018), pensar desde el arte en un contexto educativo conlleva entender que “el pensamiento divergente, el placer, la educación como producción cultural y los procesos colaborativos... implican el "hacer con las otras" (p.40). El origen de la acción colectiva se presenta como respuesta a la necesidad de cambios en las condiciones de vida de los individuos y los intereses compartidos que se originan con sus congéneres. “En la constitución de los fenómenos de la acción colectiva está siempre presente la complejidad y la diversidad de los procesos de síntesis, asociados a incesantes búsquedas para la satisfacción de la calidad de vida humana” (Anzaldúa Arce, 2012, p.158). La práctica artística colectiva implica generar, compartir, discutir y negociar visiones de mundo. Consecuentemente, el estudio consideró la participación colectiva como una instancia de horizontalidad y eliminación de jerarquías. Esta práctica buscó fomentar la creación experimental libre y expresiva como relación orgánica para establecer sentidos en común.

En consideración a estas nociones, el diseño metodológico de la investigación contempló tres momentos:

1.- Revisión bibliográfica. Esta instancia consistió en la revisión de bibliografía especializada, concretamente, libros, artículos y otras publicaciones relacionadas con el objeto de estudio. Este momento apuntó a levantar información sobre las relaciones materiales y procesuales que, en el marco de procesos colectivos de producción gráfica, impulsan el desarrollo de pensamiento crítico sobre valores cívicos.

2.- Instancia de experimentación gráfica. Contempló el desarrollo de dos laboratorios de producción de historietas:

- (i) Laboratorio de producción colectiva de historietas y fanzine con recurso tecnológico experimental junto a estudiantes de la carrera de Diseño en Comunicación Visual de la Escuela de Diseño de la Universidad Tecnológica Metropolitana UTEM (institución donde hago clases). Los participantes fueron adultos jóvenes (18 a 24 años) con interés en la ilustración y el cómic.
  
- (ii) Laboratorio de producción colectiva de historietas junto a estudiantes de enseñanza básica (8° año) del Colegio Instituto Santa María. Los participantes fueron jóvenes (14 años) con interés en la ilustración y el cómic.

El desarrollo de este segundo momento se registró mediante ilustraciones realizadas por los mismos participantes, grabaciones de audio, videos y fotografías a las obras realizadas y de sus procesos de producción. La instancia de experimentación gráfica apuntó a testear las relaciones materiales y procesuales identificadas en el momento anterior y producir conocimiento situado a partir de esa experimentación.

3.- Análisis de los materiales producidos y desarrollo de instancia de difusión al medio (entrega de resultados). Esta etapa consistió en la confrontación del cruce de los puntos anteriores (triangulación de datos) y la generación de dispositivos y modos de vinculación que dieron permanencia y difundieron los hallazgos de la investigación. Concretamente, se realizó la publicación segmentada del estudio (capítulos, video registro de la experiencia, descripción de los laboratorios de producción de historietas e historietas resultantes) en el sitio web del Colectivo Revolt (revisar en <https://revoltcomic.com>). También se proyecta la publicación de un nuevo número del fanzine contranarrativo *Asamblea del Cómic Constituyente* basándose en los descubrimientos de la experiencia y una exposición que muestre los procesos y resultados el estudio realizado.



## **Capítulo 1**

---

### **La formación ciudadana como materia prima para las prácticas artísticas.**

Tal como distingue César González Ochoa, en nuestra sociedad, constituida por colectividades humanas y bajo políticas de convivencia, estamos destinados a velar por una buena convivencia entre individuos y a evolucionar frente a las contingencias sociales en el entramado comunitario. De acuerdo con lo anterior, podemos intuir que la definición de sociedad implica relaciones subjetivas y estructuras de organización. González, referenciando a Pierre Bourdieu, define bajo esos parámetros el término sociedad:

La concepción de la sociedad y, en consecuencia, del enfoque teórico con el que se estudia, consiste, de acuerdo con Pierre Bourdieu, por un lado, en un sistema de relaciones de poder y, por otro, en un sistema de relaciones de significado; este doble aspecto permite ver la sociedad, considerada desde afuera, como una estructura objetiva cuyas articulaciones pueden ser observadas materialmente, medidas y trazadas independientemente de las representaciones de los que viven en ella. (2018, p. 274)

En el caso de las relaciones subjetivas propias de la sociabilización humana, estas se construyen por individuos, los cuales conforman vínculos basados por elementos culturales en común y permiten la integración de nuevos factores para complejizar sus vidas y relaciones. Como proceso, la educación juega un rol determinante en la formación intelectual de los individuos tanto individual como colectivamente y, en este último caso, alimenta el entramado cultural identitario permitiendo la posibilidad de abrimos ante el nuevo conocimiento. Tal como señala María Acaso:

Nosotras utilizamos la palabra “educación” en un sentido mucho más amplio, porque la educación engloba mucho más que el sistema educativo formal: también se encuentra en la familia, los amigos y las relaciones que tenemos; se da en los lugares que habitamos, en las formas de ocio que disfrutamos y en las imágenes que consumimos. Todo ello forma parte de una educación expandida que conforma lo que somos. (2018, p.17)

La educación expandida de la que habla Acaso implica la recepción de saberes desde el nacimiento del individuo lo que implica que su aprendizaje es constante. Dicha instrucción se va

complejizando a medida que el individuo se hace partícipe de los procesos sociales, se empodera de su rol y aporta a sus pares, colectivos y sociedad en la medida de su grado de compromiso. Racionalizar el contexto y comprender las regulaciones que rigen a los diversos organismos de una sociedad es la base para generar cambios en el entorno y ser parte de los resultados que impulsa el aprendizaje. Tal como sugiere Anzaldúa (2012), los saberes se comparten mediante el accionar colectivo y, por ende, se aprenden en base a la necesidad de dar soluciones para la satisfacción de la calidad de vida humana. Percibimos, entonces, que la acción colectiva en pro de la construcción de una sociedad autovalente debe estar enmarcada en conductas pacíficas que fomenten el aprendizaje colectivo. Aquello, nos parece, es justamente la esencia del civismo inscrita en la definición que entregan las bases que fundan el currículum nacional escolar:

El civismo es, por encima de todo, una cultura, la cultura de la convivencia pacífica y solidaria, del compromiso con la ciudad y con las personas que en ella conviven. Es una cultura porque está relacionada con el "cultivo" de la persona, lo que los griegos llamaban la formación del carácter o del ethos (de donde deriva la palabra "ética") (Currículum nacional, s.f., p.1).

En Chile, la implementación del concepto de educación cívica estuvo a cargo de Malaquías Concha, quien redactó el documento conocido como la Cartilla de educación cívica (1924). Dicho documento, publicado el 1 de enero de 1924, fue un instrumento ejemplificador de los contenidos del civismo que se debían enseñar en las escuelas públicas. Cien años después, aún continúa teniendo vigencia latente en la actual formación ciudadana y su participación transversal en el currículo escolar chileno.

La primera parte del documento redactado por Concha enfatiza conceptos propios de la naturaleza del ser humano, como lo son la sociabilidad, la valoración de la memoria histórica y la búsqueda de la justicia social. Respecto a esto último, la cartilla inicia explicando el concepto de "combate por el derecho", fundamentando que "cada vez que el derecho es violado, es necesario combatir con todo nuestro esfuerzo para obtener la reparación de la injusticia" (Concha, 1924, p.21). Este punto conecta férreamente con los conceptos de accionar colectivo en función del conocimiento de los marcos reguladores. Las comunidades, viviendo el entramado cultural conformado por ellas y entendiendo el accionar de las instituciones, articulan las estrategias para afianzar las acciones que buscan la justicia social.

Desde el planteamiento de Concha, el objeto de la educación cívica fue la formación y la preparación de la juventud para el desempeño de sus deberes en la sociedad. En ese sentido, la educación cívica estableció la necesidad de una reglamentación para permitir la comprensión de



términos como Estado, derecho, justicia y ley y para permitirles un accionar con sentido a los individuos como agentes activos políticos y sociales en el quehacer cívico. ¿Qué sucedió con esta asignatura y su rol en el currículo escolar chileno? Primeramente, la educación cívica fue instaurada como asignatura independiente en 1912. Posteriormente, en 1967, fue subsumida en la asignatura “Ciencias Sociales”. En 1980, durante la dictadura cívico militar, se reincorporó como “Educación Cívica y Economía” y, posteriormente, en 1984, se reinstaló como asignatura nuevamente. Tras el regreso a la democracia, en 1998, la educación del civismo no desapareció, sino que se amplió y cambió su denominación a “Formación ciudadana”. A partir de entonces, su estrategia de implementación consistió en transformarla en una asignatura independiente con un objetivo transversal, el cual tributa horizontalmente a todo el currículum escolar y también de manera particular en las asignaturas Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Orientación. Luis Castro Paredes (2013), asesor Investigador de la Unidad de Asesoría Técnica Parlamentaria en Biblioteca del Congreso Nacional, señala:

La formación ciudadana entrega, no sólo conocimientos, sino también habilidades de manejo de la información, habilidades de pensamiento (reflexión crítica, capacidad de formular opiniones) y actitudes concordantes con un régimen democrático, tales como, pluralismo, respeto por el otro, y valoración de los derechos humanos. (p.2)

La definición de Castro destaca la relación entre la formación ciudadana y el desarrollo de habilidades del pensamiento que emergen de la observación, interpretación y análisis del contexto. Esta conversación se transforma en la opinión del individuo situado en la realidad que lo estimula y activa como participe en los cambios de las políticas generales de una comunidad. Resulta interesante notar que tanto el pensamiento crítico como la práctica artística enlazan tres ejercicios: “el análisis de la realidad problematizada”, “el observar y analizar el contexto” y “la acción o propuesta”. Esta distinción constituye una de las relaciones centrales que marcan esta investigación. Tal como distinguen Hernández et al (2018), el desarrollo de la práctica artística y el uso de lenguajes visuales es la materialización del pensamiento crítico y sus procesos implícitos.

Para profundizar en esa idea es necesario comprender el concepto de práctica artística como una manera situada de observar e investigar un problema o territorio dado. El músico y académico Paulo De Assis distingue:

El "artista-investigador" es alguien que levanta nuevos territorios y construye nuevas casas, pero que, al mismo tiempo, comprueba su contextualización, calibración y articulación en relación con otros modos de pensar y generar conocimiento. En ese sentido, el artista-

investigador es, simultáneamente, un constructor de nuevos territorios y un sintomatólogo que percibe e investiga críticamente aquellos territorios y sus conexiones. (2014, p.2)

Esta manera de entender la práctica del arte releva el rol de un artista situado en el contexto, que cumple tareas de etnógrafo, rescata costumbres, prácticas, creencias, lugares, espacios y formas de vida de las sociedades para generar nuevo conocimiento. El artista-investigador trabaja desde el manejo de los materiales para impulsar procesos de pensamiento crítico en los individuos del entorno. Estas acciones promueven el ejercicio de la sensibilidad en quienes atienden a los trabajos, promueven el desarrollo de la libre expresión de opiniones por parte de esos individuos, y nutren el entramado social con información contextual relevante. Y hago hincapié respecto a esto último, pues en el mundo contemporáneo, la vorágine de información visual –definida por María Acaso (2018) como el mundo hipervisual– nos entrega variadas realidades y representaciones mediáticas que forman nuestra imaginería, pero no nos incita a crear nuestra propia opinión y nos construye como individuos bajo raciocinios ajenos (pp.21). La hipervisualización nos entrega una cultura visual digerida, no permitiéndonos saborear ni nutrirnos con los procesos de creación de nuestras propias metáforas formativas. Acaso suma al concepto anterior el término hiperrealidad definiéndolo como “aquel conjunto de imágenes que nos rodean, que viven con nosotros, y que tienen un peso todavía más grave y más grande que la realidad real” (Acaso, 2014, como citada en Hernández et al, 2018). De esta forma y, rodeados de modelos hegemónicos de cultura, el artista investigador indaga en lo invisible y periférico, creando procesos de rescate identitario y cultural, como respuesta a lo impuesto por el orden mundial imperante.

Frente a la cantidad de información visual circundante surge la interrogante: ¿Qué estrategias pueden fomentar la toma de decisiones en función del pensamiento crítico constructivo en nuestra comunidad? La presente investigación emerge como una de las tantas posibles respuestas a esa pregunta. Concretamente, explora el vínculo entre los objetivos sociopolíticos de la formación ciudadana y los objetivos expresivo-didácticos de la práctica artística. Se establece de esta manera que la relación arte y educación está indisolublemente unida.



## Capítulo 2

---

### La producción artística como canal sensibilizador en procesos de cambio social.

La práctica artística se caracteriza por la expresión de sensibilidades, en un ambiente personal o colectivo y entre individuos con sentidos en común o en el conocimiento de estos. Estos colectivos reflejan su accionar en base a las pulsaciones de sentido (Bourdieu, 1979; Foucault, 1977). En esa línea, Raúl Anzaldúa Arce reflexiona:

Si los individuos pueden reunirse a partir del interés que comparten en alguna condición de su vida cotidiana y, reunidos, discurren en torno de dicha condición, a veces esto los lleva a pensar en que tal condición es parte de su vida colectiva, y que tal y como se presenta es necesario introducir un cambio. (2012, p.154)

Las situaciones emergentes, tales como las secuelas sociales que deja una guerra, o las reivindicaciones de los movimientos sociales (tales como el estallido social en Chile, en octubre de 2019, o *La noche de los lápices* en Argentina, en 1976), impulsan el accionar artístico, particular o colectivo, frente a las necesidades injustas impuestas a la comunidad, como la violación de los derechos humanos (Tapia, M., & Torra, M. P., 2012; Donoso, Karen Esther, 2019). Las respuestas pueden ser espontáneas, experimentales y/o planificadas; las técnicas expresivas y materialidades utilizadas van a depender de la realidad a la cual se busque atender. Por ejemplo, refiriéndose a su manera de abordar la creación artística, Violeta Parra, desde la realidad del empobrecimiento y la migración campo-ciudad a mediados del siglo XX, explica de manera simple y con un tono íntimo, que trabaja con materiales cotidianos como el cartón, telas y lana y que, durante la producción, observa respetuosamente a las personas –percibe su interioridad y la plasma en su trabajo– con las cuales comparte el espacio en el cual desarrolla su trabajo (Canal Morprotein, 2007, 01:35). Por su parte, Alfredo Jaar, artista chileno cuya práctica utiliza la fotografía, el video, la instalación, centra su trabajo en interpelar “la indiferencia frente al sufrimiento y la explotación del ser humano, el poder de los medios de comunicación, el sistema de información dominante y sus implicancias en la cultura” (Museo de Bellas Artes, 2023). Ambos artistas, por tanto, se sitúan en el contexto, analizan meticulosamente las realidades de los individuos y su relación con el entorno, entregando herramientas para develar realidades y educar mediante la sensibilización.

Cuando las y los artistas registran y analizan estos procedimientos, incluyendo la producción de preguntas que guían el proceso, se puede catalogar dicha actividad como una metodología de investigación. Tal como distingue María José Contreras,

Se trata por un lado de tener siempre en mente las preguntas de la investigación (que funcionan como timón del trabajo), pero a la vez tener la suficiente flexibilidad para acoger aquello que surge desde la práctica... es crucial que los investigadores-prácticos lleven un registro del proceso. Este registro puede ser escrito, pero también incluir videos, imágenes, dibujos y otros tipos de materialidades. Estos materiales sirven después para reconstituir analíticamente la genética del proceso de investigación. (2013, p.8)

De esta manera, en su práctica artística, cada creador indaga en a la realidad en la cual está situado, genera cuestionamientos que vislumbran el o los problemas que lo ocupan y saca a la luz, mediante su obra, aquello que no había sido visibilizado. Cada expresión artística es una respuesta única respecto a un problema en común y conlleva procesos que actualizan constantemente el problema, derivando en nuevas aristas y nuevos cuestionamientos. En esa línea, Viviana Silva (2015) distingue:

Y es que la producción artística es en sí misma una parte fundamental, siendo la obra, una manera de poder “mostrar” el resultado de ella dando respuesta al problema inicial, pero, también, creando permanentemente nuevas definiciones del problema a través de la práctica. Problema que en todo caso va siempre reformulándose en el recorrido mismo. (p.2)

Los cuestionamientos cambiantes que se presentan durante la práctica artística profundizan el problema, lo expanden en el tejido social que lo genera y circunda, y muestran la relevancia del contexto como motor incitador a la expresión. Como creadores, vemos la realidad como un campo de posibilidades que nos permite realizar diversas indagaciones, entre ellas, exploraciones etnográficas situadas en las comunidades y grupos humanos, y, de esta manera, contribuir a visibilizar aquello que ha sido culturalmente abandonado. Las y los creadores nos sumergimos en experiencias que decantan en rescates, desbordes, revueltas y fragmentaciones que nos permiten develar una serie de problemáticas que, de otra manera, permanecerían ocultas bajo el velo de la desinformación. Citando a Judith Siegmund, Silva (2015) refuerza lo anterior:

El arte como producción de saber debe entenderse como la creación de modalidades concretas de aproximación al mundo, a sus contextos y objetos, lo que significa que algo oculto ha sido revelado, que algo que había pasado desapercibido accede a un lugar central. (p.3)

El contexto, en ese sentido, cobra relevancia como entramado social y referente que guía la producción artística. Por lo mismo, forma parte vital de las maneras de aproximarse al problema. La investigación basada en la práctica constituye un medio privilegiado para desarrollar lo que se ha llamado *enfoque triangular*, esto es el cruce de hallazgos y aprendizajes provenientes del “hacer, el ver y la contextualización (esta última puede ser histórica)” (Hernández et. al, 2018, p. 183). Tal como señala Ana Mae Barbosa (año) el “ver”, el “hacer” y la “contextualización” no dependen de un orden sistematizado en la realización de las actividades asociadas en la práctica artística sino, por el contrario, pueden tomar lugar por separado y en distinto orden. Lo relevante es que el artista “ve” cuando toma influencias de su cotidianidad en el “contexto” y “hace” con el quehacer artístico propio y con el trabajo personalizado y/o colectivizado

Esta exploración ha tomado la investigación desde la práctica artística y las posibilidades que entrega para triangular información como manera de aproximarse a su objeto de estudio. Concretamente, he desarrollado dos laboratorios de producción de historietas, en los cuales se consideraron la observación de contextos y el análisis reflexivo de sus productos –historietas y dibujos–, procesos que permitieron reinterpretar problemáticas sociales situadas. Por ejemplo, se observó la manera en que los creadores utilizaron la apropiación de imágenes y los conceptos latentes que emergen de las situaciones de necesidad. Dichos acontecimientos sensibilizaron el proceso de práctica artística y establecieron aportes que darán un nuevo sentido a las representaciones. Esta resignificación canalizó aportes didácticos a la práctica artística resultante y, por ende, impulsó nuevos juicios en las audiencias que observaron las producciones realizadas a partir de examinar realidades marginadas.

La producción artística, pensada como un elemento que nos permite investigar, posibilita que quienes la ejecutamos podamos también trabajar en la reflexión e interpretación del contexto que habitamos. En ese sentido, los trabajos de arte cobran un valor didáctico: enuncian, ejemplifican y exponen, persuasivamente, pensamientos complejos a sus comunidades. Dicha exposición, expresando el lenguaje visual y generando la emocionalidad pertinente para la sensibilización, permite una generación de juicio y opinión. Silva y Vera, citando a Sullivan exponen:

En un mundo incierto donde las estructuras previamente asumidas ya no sirven como modelos explicativos adecuados... es necesario emprender nuevas vías para la comprensión humana y éstas son intrínsecas a la práctica artística ... la imagen visual está repleta de evidencia potencial de conocimiento”, puesto que “las imágenes operan como textos, artefactos y eventos que personifican significados culturales. (2010, p.27)

La imagen visual que resulta de la práctica artística contiene datos que provienen de informaciones previas de diversa índole, tales como representaciones pictóricas, conceptos, audios, experiencias, escritos, etc. haciendo que la obra resultante se transforme en el canalizador para otra práctica artística posterior. Andrea Giunta desarrolla esta idea al ahondar en el concepto de arte contemporáneo:

Toda obra remite a otra. Si concebimos el arte como un proceso general y universal, pautado por el lenguaje de las formas, en el que cada una puede entenderse como la consecuencia o el diálogo con otras, se diluye lo específico, el momento único en el que las formas estallan cuando se formulan, cuando irrumpen en el mundo, cuando entran en contacto con sus públicos. (2014, p. 16)

De esta manera, la imagen visual es un concepto de uso constante en las manos de los artistas investigadores. La práctica artística, como una de las partes de la triada “contexto”, “ver” y “hacer” comentada anteriormente, sensibiliza respecto a escenarios complejos que invisibilizan o menoscaban la vida de los individuos en nuestra sociedad. Esta acción implica otra triangulación, la cual está circunscrita en el “hacer” propiamente tal e implica los saberes del investigador al producir. María José Contreras expone tres tipos de conocimiento que intervienen en el quehacer de la creación artística:

La predominancia de la práctica no implica que todo lo que sucede en el curso de la investigación sea exclusivamente práctico, sino que más bien se favorece una triangulación entre tres tipos distintos de conocimiento: el conocimiento del investigador (que incluye conocimiento corporizado, experiencia fenomenológica, el saber hacer), la reflexión crítica (investigación-acción, conocimiento explícito) y conocimiento conceptual (entendidos como marcos teóricos). (2013, p. 76)

En el quehacer del artista-investigador, el cruce entre el conocimiento y los hallazgos recogidos desde la práctica artística tensionan e impulsan la reflexión crítica. En ese sentido, propongo que el accionar del creador es gatillado por la emergencia en el contexto de un elemento o situación problemática que llama su atención y que lo impele en una búsqueda artística y material. Esa exploración incluye procedimientos cognoscitivos y prácticos que desembocan en experiencias factibles de ser replicadas como parte de procesos constantes en la creación colectiva. La triangulación se da cuando el artista investigador está situado en el contexto problematizado y sucumbe ante estímulos que lo sensibilizan y motivan a producir artísticamente. Podemos intuir que estamos frente a una doble triangulación, una primera, establecida por Ana Mae Barbosa, en la que intervienen el contexto, la observación y análisis de este conformando la práctica artística (la llamaré triada 1) y una segunda triangulación propuesta por Contreras (2013), en la cual intervienen el *know-how* del investigador, el pensamiento crítico y el conocimiento de marcos teóricos (triada 2). Ambas triangulaciones se relacionan a perpetuidad repercutiendo y sensibilizando rizomáticamente en todas direcciones del entramado comunitario.



Figura 6. Gráfico estructural del funcionamiento de la Práctica Artística (2023). “La doble triada en la producción artística” [gráfico]. Santiago de Chile.

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/modelo\\_doble\\_triada\\_pa.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/modelo_doble_triada_pa.pdf)



¿Entonces, de qué manera el artista situado debe generar la estrategia para sensibilizar incluso en un estado de cambio social que implique develar la verdad por la justicia social o luchar por reivindicaciones? Para responder esta pregunta podemos rememorar un ejemplo contingente respecto a prácticas artísticas durante el estallido social, plasmadas en historietas realizadas por el *colectivo Revolt* que registran las situaciones acontecidas durante 18 de octubre de 2019 en Chile y que pretenden perpetuar a modo de archivo y memoria dichas efemérides invisibilizadas por el oficialismo en un fanzine contranarrativo. El colectivo *Revolt* es un colectivo artístico que nace el año 2019 como respuesta al estallido social del 18 de octubre del mismo año y tiene permanencia hasta el día de hoy en función de los cambios de la contingencia socio política. Los cómics que se gestaron presentan relatos rescatados de los hechos reales acontecidos durante el periodo del estallido social. Rescatan historias que hasta la fecha están presentes en el recuerdo colectivo e impulsan la búsqueda de justicia social en los actuales procesos democráticos que se construyen a nivel ciudadano.

El origen y desarrollo del colectivo *Revolt* están influenciados por el concepto integrado de educación artística y justicia social propuesto por Grupo de Investigación Cambio Educativo para la justicia social (GICE).

El GICE, de la Universidad Autónoma de Madrid, propone que la justicia social en la educación depende del cumplimiento de ciertas condiciones. En primer lugar, se debe fomentar una escuela justa, tanto en su funcionamiento como en su organización y dicha premisa promueve la enseñanza en justicia social, proyectando el compromiso con la sociedad para transformarla. En segundo lugar, se deben considerar seis pasos para que las condiciones anteriormente mencionadas tomen forma y construyan un ambiente educacional significativo para la comprensión y aplicación de la educación artística en pro de la justicia social (Canal Angeles Saura, 2015, 0m58s). Estos seis pasos son los siguientes:

*Paso 1. Favorecer el autoconocimiento y la autoestima.*

*Paso 2. Favorecer el respeto por los otros/as. Deconstruir estereotipos. Empatía cultural.*

*Paso 3. Abordar aspectos sobre la injusticia social. Opresión y cómo esta opera institucional y culturalmente.*

*Paso 4. Estudiar el movimiento social.*

*Paso 5. Sensibilizar a la comunidad. Agentes de cambio.*

*Paso 6. Pasar a la acción social.*

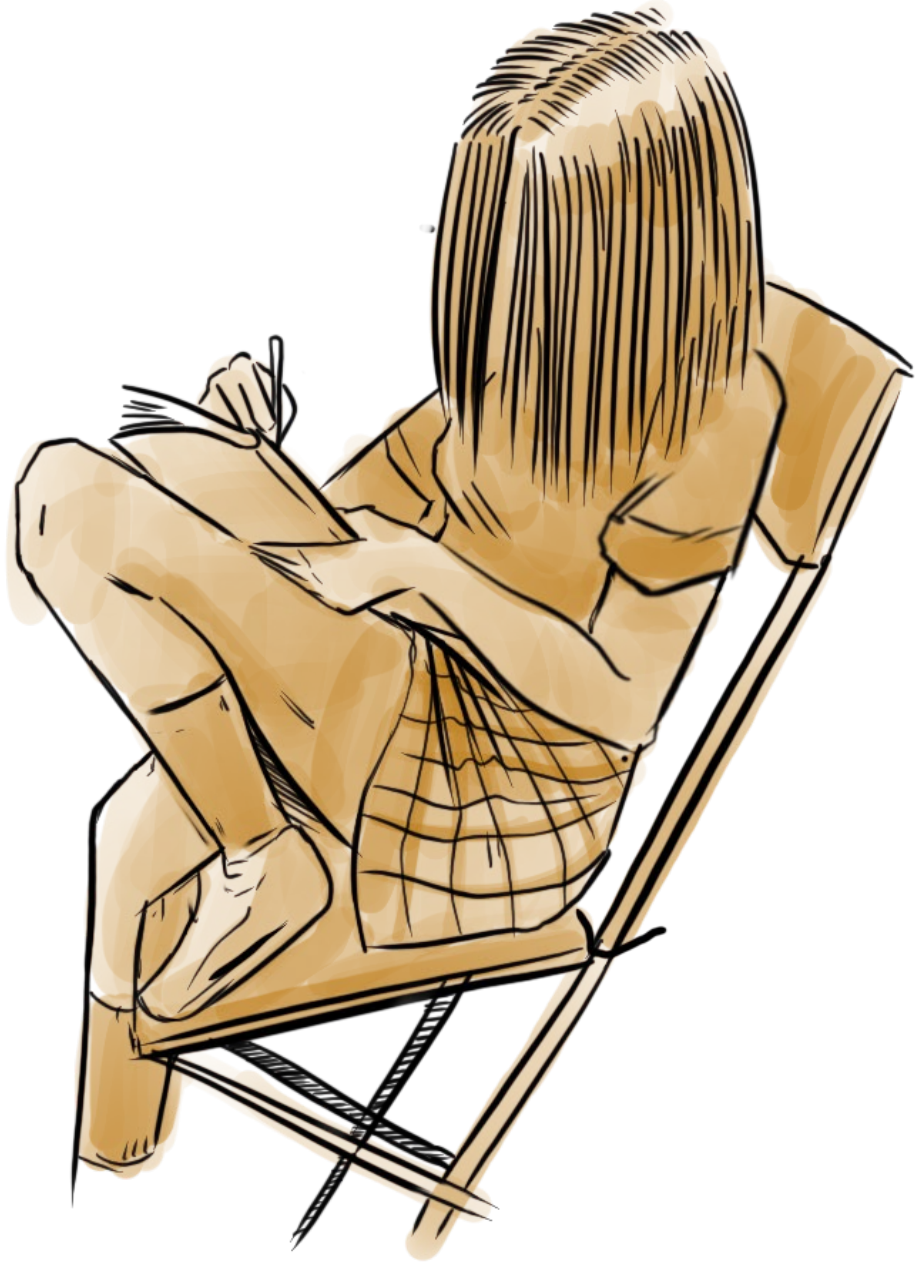
El debate en la contingencia frente al 18-O permitió a los integrantes que conforman el colectivo *Revolt*, participar de las charlas, actividades y la creación de la revista final, lo cual les dio

la posibilidad de conocerse a sí mismos y expresar su interioridad ante la realidad del estallido social mediante el arte del cómic en su desarrollo argumental y gráfico. Las reuniones situaron a los estudiantes en el conocimiento mutuo, permitieron el diálogo y el debate frente a la contingencia del estallido social. Lo anterior origina el respeto y la empatía en la actividad creativa durante el proceso de producción. El diálogo y debate respecto al tema de las injusticias sociales surgen en las reuniones, se manifiestan y se exteriorizan mediante la comunicación y debate grupal. Desde esta problemática surge la necesidad de contar la realidad mediante una contranarrativa pertinente, didáctica y atractiva, que genere un impacto asertivo en el público desde el trabajo social artístico del taller de cómic. Parte del trabajo inicial consistió en comprender la realidad frente a la contingencia del estallido social y levantar información en base a periodismo desde todos sus frentes (prensa oficialista, prensa alternativa, RRSS). Mediante la revista de cómic resultante se logró expresar el pensamiento de los artistas y guionistas respecto al estallido social. Los integrantes del taller lograron comprender que el llamado a la acción social y el concretar los resultados mediante el arte y el diseño los transformaba en agentes de cambio en pro de la acción social.

Los primeros fanzines tuvieron un tiraje de cien revistillas que se distribuyeron entre los participantes y personas interesadas en la publicación. Actualmente estamos lanzando más de 5.000 impresos que han viajado por todo Chile y por el mundo, se han expuesto en galerías como el Museo del Estallido Social, el cual es una plataforma autogestionada e independiente ubicada en calle Dardignac 0106, 7520361 Providencia, Región Metropolitana de Santiago de Chile y la galería Nemesio Antúnez (UMCE). Así mismo, hemos participado en ferias de fanzines y eventos colectivos artísticos como la Feria Kontrabando y tenemos las versiones de los fanzines online en el sitio oficial del colectivo (revisar números en <http://revoltcomic.com/>). El colectivo ha trabajado por dar a conocer la realidad mediante contranarrativas en formato de historieta y dicha labor crece exponencialmente junto con el compromiso de la agrupación. La experiencia artística es la respuesta que encarna nuestros sentidos en común frente a las injusticias sociales: integra situaciones que vive cada participante, pero no olvida la esencia de nuestro origen como colectivo. En ese sentido, el ciclo de vida del colectivo circunda un objetivo en común: el recordar mediante el cómic la capacidad del ser humano de ser resiliente frente a las adversidades que le rodean y de luchar por las reivindicaciones. Mediante nuestra práctica artística, nos situados en el contexto como colectividad: no pretendemos solo enunciar, sino también potenciar la idea latente de la responsabilidad social en las audiencias que revisan nuestro trabajo, apelando al pensamiento crítico e invitando a la acción comunitaria.

Los procesos de creación colectivos y los resultados que generan son el motor de la construcción social. Vinculan a los individuos en el entramado comunitario bajo pulsaciones de sentido que los llevan a organizarse y a cuestionar la realidad circundante en pro de reivindicar necesidades intrínsecas para su naturaleza. En el caso de la práctica artística, el artista y la colectividad se sitúan en un rol etnográfico, procediendo a investigar mediante la producción artística

y usando la imagen visual como puente entre el contexto y el espectador. Fluye de esta manera el criterio analítico dando como resultado el pensamiento crítico tanto en el artista investigador como en las audiencias que reciben su obra. La práctica artística como investigación es un proceso complejo que envuelve tipos de conocimientos implicados en acciones mentales, corpóreas y colectivas, las cuales poseen la particularidad de articularse en un enfoque triangular activo del “contexto”, “ver” y “hacer”, demostrando que la resolución de problemas, con todo el quehacer que implica, es una actividad natural y propia del ser humano. Según Beuys “Cada hombre, un artista”.



## Capítulo 3

---

### Laboratorios de producción de historietas

Los aprendizajes en el programa de Magíster me han permitido visualizar que tanto mi práctica artística como la manera en que enfrento la práctica docente recogen muchos de los elementos que caracterizan la práctica del arte contemporáneo hoy. Entre ellos puedo identificar elementos del enfoque de educación artística y cultura postmoderna que toman argumentalmente circunstancias complejas del contexto (situaciones de vida de las subculturas, de las minorías de género o de las realidades invisibilizadas de grupos humanos, por ejemplo) para su posterior deconstrucción y análisis como fundamento para la práctica artística. Dichos procesos examinan realidades variadas, contrastan diversidades representadas por la multiculturalidad y fundamentan las ideas de inclusión intelectual planteadas por el postmodernismo, considerando a este último “como un movimiento cultural, social y filosófico que ha tenido un impacto significativo en diversas áreas del conocimiento, incluyendo la educación, la historia, la cultura, la filosofía, el arte y la literatura” (Velilla, 2023, como citada en Rodríguez & Álvarez, 2023) y considerándolo reaccionario contra el sistema autoritario y estático de la modernidad.

Considerando lo anterior, el postmodernismo, desde un enfoque social constructivo, valora a la esencia individual, no como un ejercicio ególatra, sino desde el autoconocimiento o descubrimiento particular y su proyección para el descubrimiento colectivo, a modo de conciencia participativa para el desarrollo sociocultural. De esta manera, la educación oficialista deja de ser la opción imperante y absoluta dando paso a lo postmoderno como “un concepto de cultura diverso, correspondiente a la forma de un nuevo tipo de cosmovisión, a partir del cual la sociedad se ve obligada a redefinir el concepto de patrimonio cultural y manifestaciones artísticas” (Ibid., p. 210). La exclusividad del origen cultural establecida por el modernismo pasa a segundo plano (aunque mantiene su influencia referencial cronológica y constructiva ante los movimientos intelectuales emergentes) dando paso al desarrollo cultural colectivo del postmodernismo, generándose tensiones y nuevos desarrollos de corrientes de pensamiento entre ambos paradigmas, en un constante ciclo constructivo que fomenta el desarrollo del pensamiento crítico entre los agentes activos de las comunidades. Esta sinergia argumental desarrolla nuevas interpretaciones analíticas que discurren al postmodernismo como una vertiente de pensamientos, entre los cuales destacan, según mi punto de vista respecto a esta investigación, las siguientes ideas y sus autores:

1. Frederic Jameson: La lógica cultural del capitalismo tardío en la vida social o de cómo la aceptación absoluta de los pastiches propagandísticos y publicitarios circundantes no permiten el desarrollo eficiente del pensamiento crítico en las comunidades (Valdéz, 2022, p.8)

2. Jean François Lyotard: La incredulidad ante los metarelatos (universales y absolutos y que legitimaban los proyectos políticos y científicos) socavados por el poder de la imagen y del vigor del discurso parcial y finito emergente desde la sociedad fragmentada (Valdéz, 2022, p.9).
3. Gianni Vattimo: La omnipresencia de los medios de comunicación y la informática que moldea la información debilitando al arte como medio de interpretación pues han dado estética al mundo y diluido al sujeto como presencia y fundamento (Ibid., pp.12 - 13).
4. Gilles Lipovetsky: La hipermodernidad y la estetización del mundo, en donde la economía y la estética se hibridan produciendo estilos, imágenes y diseños con el objetivo de compensar con emociones el consumo y la diversión en la experiencia lucrativa. Todo en un marco hipermoderno en que la ansiedad y las patologías hacen que el individuo busque la estructuración vital que le entrega la lógica de la moda y el consumo frente a la visión de un futuro incierto (Ibid., pp.15 - 16 - 17).
5. Mario Vargas Llosa: La civilización del espectáculo en donde la cultura valora el entretenimiento y la diversión. Originada en la bonanza post segunda guerra mundial, la democratización de la cultura y la valoración de las manifestaciones humanas. Se aprecia la diversión como escape a la vida sistematizada por la rutina de la producción, pero se teme a la condición extrema negativa consistente en la frivolidad cultural, que da cabida a la valoración de la forma por sobre el contenido y esto se refleja en la literatura light, los fraudes del arte y el periodismo amarillista (Ibid., pp.17 - 18).

A partir de lo analizado desde el comienzo de este capítulo, podemos sintetizar que el movimiento postmoderno genera impacto en los ámbitos del arte y la cultura, el pensamiento y la vida social. Encontrar una definición establecida o un marco teórico válido o definitivo respecto al postmodernismo es complicado frente a la flexibilidad de su corriente de pensamiento respecto a las políticas de las comunidades y su constante evolución. Su influencia respecto a las sociedades también es controversial, pues roza con la dicotomía de ser representativa en su accionar tanto para la corte hegemónica como para los movimientos culturales subalternos emergentes. Respecto a esto último y en consideración a esta investigación, el posicionamiento del arte y su práctica también reciben influencia del postmodernismo tanto en su praxis como en su esencia. Desde el punto de vista capitalista, el arte está siendo utilizado como medio para crear productos que generan dependencia ante los discursos hegemónicos. La tecnologización es el medio y fin en función de la dependencia cultural, cumpliendo el rol creacional material de las narrativas fugaces y superfluas impuestas por el poderío económico. La actualización de las modas, tendencias estéticas y narrativas emotivas anulan la capacidad creadora y, por ende, la capacidad de generar criterios de análisis que fomentan el pensamiento crítico. Esta visión decadente de la producción artística es confrontada por otra perspectiva, la cual reivindica la práctica artística en su esencia, es decir, validando su origen primigenio y social desde el compromiso político del individuo con su comunidad, la observación e interpretación de la realidad y la expresión y experimentación artística como

resultante del pensamiento crítico, refiriéndome al concepto de la doble triada analizada y expuesta en el capítulo 2 de la presente investigación.

Esta perspectiva evidencia la capacidad didáctica intrínseca del arte, la cual en sintonía con la adaptabilidad del postmodernismo puede ser rescatada desde la cotidianidad, aplicando la triada de la práctica artística en función de la deconstrucción de las narrativas de su fase de práctica, que fragmentan y multiplican los discursos. Esta profundización analítica es la esencia del proceso creativo y del pensamiento crítico y se da naturalmente cuando las condiciones idóneas a la experimentación se manifiestan. En este escenario “los artistas postmodernos desdibujan los límites entre arte y vida cotidiana, cuestionando la noción de que el arte debe estar separado de la vida” (Wallis, 1984, como citada en Rodríguez & Álvarez, 2023).

Los experimentos, obras, investigaciones y demás resultados en la práctica artística son la respuesta del pensamiento crítico y el pensamiento creativo actuando dualmente, lo cual es un indicador del pensamiento complejo. El fundamento de este modelo es “cuestionar las categorías, tradiciones, enfoques, temáticas y concepciones epistemológicas presentes a lo largo de la modernidad...Esto incluye la aparición de los discursos no solo de los expertos y docentes, sino también de los mismos estudiantes” (Raquimán & Zamorano, 2017).

De esta manera, mi trabajo como artista docente se ha visto influenciado por la cultura visual circundante y la crítica ante la hipervisualización de los medios ha sido mi consigna. He trabajado instintivamente y por gusto personal en la enseñanza para la creación de narrativas gráficas como la historieta, la tira cómica, la novela gráfica y el libro álbum. Los he aplicado, inicialmente en talleres de voluntariado y a nivel autodidacta mientras estudiaba la carrera de Diseño en Comunicación Visual en la Universidad Tecnológica Metropolitana UTEM ([Anexo N° 07](#)).

Actualmente realizo dichos talleres acorde a las unidades fundamentales que desarrollo para las asignaturas en las mallas curriculares universitarias y ahora tienen mucho más sentido gracias a los conocimientos que he adquirido en el presente magíster, los cuales me han permitido mejorar en el desarrollo de didácticas de impacto para la mejora activa de la experiencia de enseñanza y aprendizaje de mis estudiantes pues ellos practican la instrucción tanto a nivel personal como colectivo, lo cual refuerza lo aprendido.

Las narrativas gráficas desarrolladas por mis estudiantes en mi experiencia docente relatan historias con un profundo significado, con segundas y terceras lecturas, con grados de abstracción potentes y buscan formar parte de las narrativas contingentes asociadas a todo tipo de temas. Busco proyectar la pasión, los sueños, anhelos y descargos de mis estudiantes en sus historias. Que sean la expresión de la justicia social necesaria frente a situaciones críticas, que se genere evidencia tangible proyectada en contra narrativas y que perduren a nivel identitario/social a través del tiempo como “las otras historias” gestadas en el trabajo personal y colectivo.

Tomar conciencia sobre mi método de trabajo me ha permitido desarrollar de manera exponencial mis intereses personales y, a su vez, proyectarlos académicamente en aquellos estudiantes que ven una forma de expresión natural, divertida, motivante, una proyección laboral y, por qué no, terapéutica, en la creación de historietas. Puedo visualizar en ello tres enfoques de enseñanza –Ejecutivo, Terapéutico y Liberador (Fenstermacher & Soltis, 1998) – en un circuito integrado. Este circuito permite, a su vez, que afloren las características de cada uno dependiendo de la instancia durante la creación de narrativa gráfica. También puedo considerar que el enfoque seleccionado se mueve estratégicamente entre Conductista, Cognoscitivo, Psicogenético y Sociocultural.

Las historietas, tal y como las conocemos, nos muestran guiones argumentados desde la interioridad del autor y que llevan su sello interpretativo acorde a su necesidad de expresión respecto a la realidad. Ya sea por su estilo gráfico o por los elementos narrativos relacionados con el levantamiento de un relato, una historieta está ligada a las circunstancias históricas y sociales en las cuales su autor se desenvuelve.

### **Presentación de los laboratorios**

Para llevar a cabo la investigación realicé dos laboratorios de producción de historietas junto a estudiantes de pregrado y estudiantes de enseñanza básica. El primero tuvo lugar entre el 12 y 13 de octubre de 2023 (la primera sesión en aula y la segunda sesión extra aula), en dependencias de la Escuela de Diseño de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) en calle Dieciocho 390, comuna de Santiago de Chile, participaron 5 estudiantes; el segundo laboratorio se realizó entre el 21 de noviembre y el 28 de noviembre de 2023, en el Colegio Instituto Santa María, ubicado en la calle Juan Enrique Concha 273, comuna de Ñuñoa, comuna de Santiago de Chile, participaron 51 estudiantes.

#### ***(i) Laboratorio de producción de historietas en Escuela de Diseño UTEM***

Esta experiencia fue desarrollada con recursos tecnológicos análogos (lápices grafito de variados números, lápices de color, tiralíneas negro, lápices de pasta negro, bolígrafos, croqueras de papel bond, croqueras de papel reciclado, goma de borrar) y digitales (tabletas digitalizadoras, escáner de imagen, software Adobe Photoshop para PC, software Procreate para I-Pad, PaintTool SAI y Clip Studio Paint para PC) junto a estudiantes de la carrera de Diseño en Comunicación Visual de la Escuela de Diseño de la Universidad Tecnológica Metropolitana UTEM (institución donde hago clases). Los participantes fueron adultos jóvenes, de 18 a 24 años, con interés en la ilustración y el cómic. Me acompañó Fabián Vergara como fotógrafo para el registro de las actividades.

Según lo propuesto en la planificación del laboratorio de producción de historietas, el cronograma, contenidos y actividades de éste estipulaban lo siguiente:



### Primer módulo (30 minutos).

Exposición teórica con uso de PPT, tiempo de 20 minutos y 10 minutos de preguntas y respuestas.

Los temas para analizar serán:

- La importancia del contexto en el Cómic.
- Contenido: definiciones didácticas de:
  - o cómic,
  - o contexto,
  - o formación ciudadana
- Relación de las definiciones en ejemplos de artistas y sus historietas.
- Debate grupal / jerarquizar contenidos durante el diálogo (qué piensan y qué entendieron las y los estudiantes, como aplicar ejemplos propios de su contexto de vida).
- Idea para guion.

### Segundo módulo (30 minutos).

Trabajo en grupos guiados por tutores / Preproducción / planificación de historieta.

- Creación de guion / plot / layout.
- Sugerencia de técnicas artísticas (asociar lenguaje visual con paradigma de vanguardia).
- Libertad creativa con aplicación de criterios de ciencia ficción y fantasía.
- *Layouts* final para propuesta.

### Tercer módulo (2 sesiones de 45 minutos y 1 descanso intermedio).

Producción artística en trabajo personal y/o colectivo.

- Uso de materiales análogos para la producción artística.
- Uso de materiales digitales (iPad, Wacom, Software Adobe, etc.) para la producción artística.

Momentos de registro de actividades acorde a planificación de investigación.

Momento de observación y registro por parte de tutores e investigador.

### Cuarto módulo (1 hora aprox.).

POST PRODUCCION / CONCLUSIONES

- Trabajo en laboratorio de computación para post producción y editorial de la publicación.
- Finalización del laboratorio.
- Debate contextual o conversatorio.
- Revisión de resultados, conversatorio y apreciaciones.
- Registro en papel de experiencias por parte de los participantes (papelógrafo escrito o dibujado).
- Compromiso a enviar cómic finalizado en publicación (fanzine digital e impreso más publicación en la web del Colectivo Revolt).

### **Descripción de las actividades de los laboratorios...**

Desde comienzos del segundo semestre de 2023 y en función de trabajo formativo que presento para optar al grado de magister, vengo planificando un laboratorio de producción de historietas con algunos de los alumnos que compartieron conmigo las asignaturas de segundo y tercer año de Diseño en Comunicación Visual. En conversaciones de pasillo ya les había adelantado sobre este laboratorio: les comenté que estaba trabajando en la creación de talleres artísticos experimentales que permitieran, mediante su realización, investigar sobre la importancia de la práctica artística en la sensibilización respecto al contexto. Les dejé la invitación, entre enigmas y bromas sobre nuestra realidad como ilustradores y la inquietud del día y la hora de dicho taller.

Fue el 12 de octubre de 2023 el día que nos reunimos, iniciando el laboratorio a las 14:30 horas con una amena conversación sobre lo que entendían que era la labor del artista. Inicialmente, la idea fue que se relajaran, pues venían de otras clases, y, también, evaluar su conocimiento sobre el tema. Los asistentes opinaron con libertad en función de lo que entendían que era la práctica artística y de cómo los artistas realizaban su labor en el medio. En la conversación emergieron términos como expresión, libertad, terapia y conceptos como “interpretación de la realidad”, “uso de materialidades”, “experimentación artística” y “el arte libera”. Posterior a esa introducción, comencé a aplicar el cronograma, contenidos y actividades definidas para el laboratorio. Resolví que era importante conectar la conversación inicial con el tema venidero e, incluso, decidí usar la mayéutica para darles a entender que todo lo conversado construiría los contenidos que trabajaríamos ([Anexo 04](#)). Fui a la pizarra y dibujé un triángulo y a partir de eso pregunté:

¿Qué actividades podemos colocar en cada arista de este triángulo para formar un sistema que de sentido a la labor del artista?

Automáticamente comentaron “dibujar”, “diseñar”, “expresar” y conceptos relacionados con el crear artísticamente. Afirmé que estaban en lo correcto y que eso debía resumirse en un gran grupo o actividad en una palabra y definimos que quedaría en “HACER”.

Posteriormente formulé otra pregunta y esta tenía que ver con la razón del “HACER”:

¿Qué tiene que suceder para que podamos HACER?

Aparecieron términos como “sentir”, “contexto”, “realidad” y conceptos como “descubrir problemas” y “observar la realidad”. Lo comentado por ellos ya había completado el triángulo y yo comencé a observar reacciones y expresiones en ellos que mostraban que conectaban lo que estábamos hablando. Se habría logrado el *insight* o asimilación y cruce personal/grupal de la información que compartimos. Les estaba haciendo sentido lo que formábamos argumentalmente como grupo. Entonces, mientras agregaba las palabras al triángulo (borrando las aristas y

posicionando los términos en elipses para dar a entender que ahora eran elementos articuladores y no puntas o esquinas indicadoras) formulé la siguiente pregunta:

¿Qué es la práctica artística, entendiendo que surge de observar el contexto?

En ese momento se generó un silencio de aproximadamente un minuto.

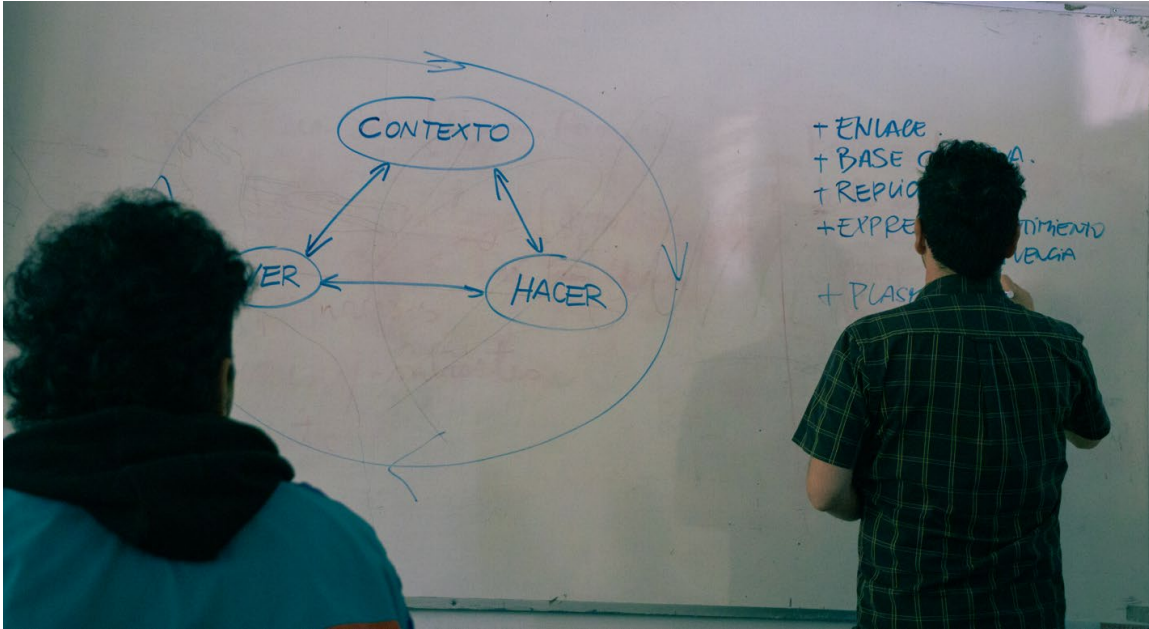


Figura 7. Análisis de procesos de producción artística (2023). “Laboratorio de producción de historietas Universidad Tecnológica Metropolitana” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_04.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_04.pdf)

Posteriormente cada uno comentó sus apreciaciones, luego de pensar bien sus respuestas y generé una lista de los términos y conceptos en la pizarra:

- Es un enlace.
- Una base creativa.
- Replicar.
- Expresar sentimientos o vivencias.
- Plasmar ideas.
- Agendar ideas con gráficas.
- No es trabajo de diseño.
- Arte en la zona de confort.
- Fantasía y ciencia ficción.

De esta manera asociamos la lista recién creada al HACER y eso me permitió conectar con los contenidos “La importancia del contexto en el Cómic” y la definición didáctica de Historieta y sus

componentes asociados al arte contemporáneo y post modernismo. Utilicé para ello tres presentaciones (las cuales serán agregadas en anexos para su revisión a medida que se avance con la lectura de este capítulo) realizadas para las asignaturas de “Optativo: Patrimonio. Lugar para la crítica y las prácticas instituidas en el campo de la cultura” y “Taller Optativo Arte Comunitario: El carnaval como encuentro de prácticas y saberes” cursadas en el primer semestre y tercer semestre de este magister y respectivamente. De la primera asignatura mencionada rescaté el tema de la historieta contranarrativa, representada en la presentación titulada “La historieta como registro patrimonial contranarrativo y forjador de la cultura identitaria en una sociedad pluricultural” ([Anexo N° 05](#)) la cual toma rasgos del arte contemporáneo y el postmodernismo (paradigmas de vanguardia) como la apropiación, reutilización y la recontextualización de imágenes culturales, lo cual cuestiona la idea de la originalidad (Rodríguez & Álvarez, 2023, p. 224) y los aplica a la didáctica asociada a la creación de historietas con sentido patrimonial, multicultural e identitario. Los contenidos rescatados definen los siguientes términos y conceptos arraigados al cómic:

1 - Contranarrativa: Como el relato alternativo y no oficialista de contextos históricos y socio culturales.

2.- La ruptura formal y el shock: paradigma de vanguardia asociado tanto al apartado narrativo (argumento y guion) como a los variados estilos gráficos que rompen el canon de la expresión gráfica, utilizando estilos de ilustración como la caricatura, el manga, ilustración de autor e hibridación gráfica. Su objetivo es romper transmutando la forma tradicional de la gráfica realista anatómica y la arquitectura de fondos hasta el extremo de llegar, en algunos casos, a una historieta visceral completamente arraigada a la historia que la estructura, la cual puede rozar la crónica metafórica con cimiento contextual real.

3.- Reversibilidad y multiplicidad: las imágenes pueden ser reversibles permitiendo la deconstrucción retórico visual de la misma hasta sus orígenes y también pueden ser múltiples apelando a la reiteración y cohesión en el mensaje y significado que se quiera expresar. Es factible utilizarlas en otros contextos fantasiosos como el viaje onírico, la doble significación y las metáforas mediante el guion y su asociación con el estilo gráfico que rompe la tradición ilustrativa. Permite la entrega de forma divergente de información vital para la sociedad, el comunicar hechos memorables dignos de inmortalizar patrimonialmente y educar en relación con la contingencia / identidad cultural viva. Pueden ser expresados en un manto gráfico surrealista y fantástico, lo cual le da un atractivo único pues salen del marco establecido a nivel comunicacional e informativo. El trasfondo argumental es asimilable mediante la fascinación por lo humorístico, lo épico, lo extraño y único, dándole una significación única y perdurable en la memoria.

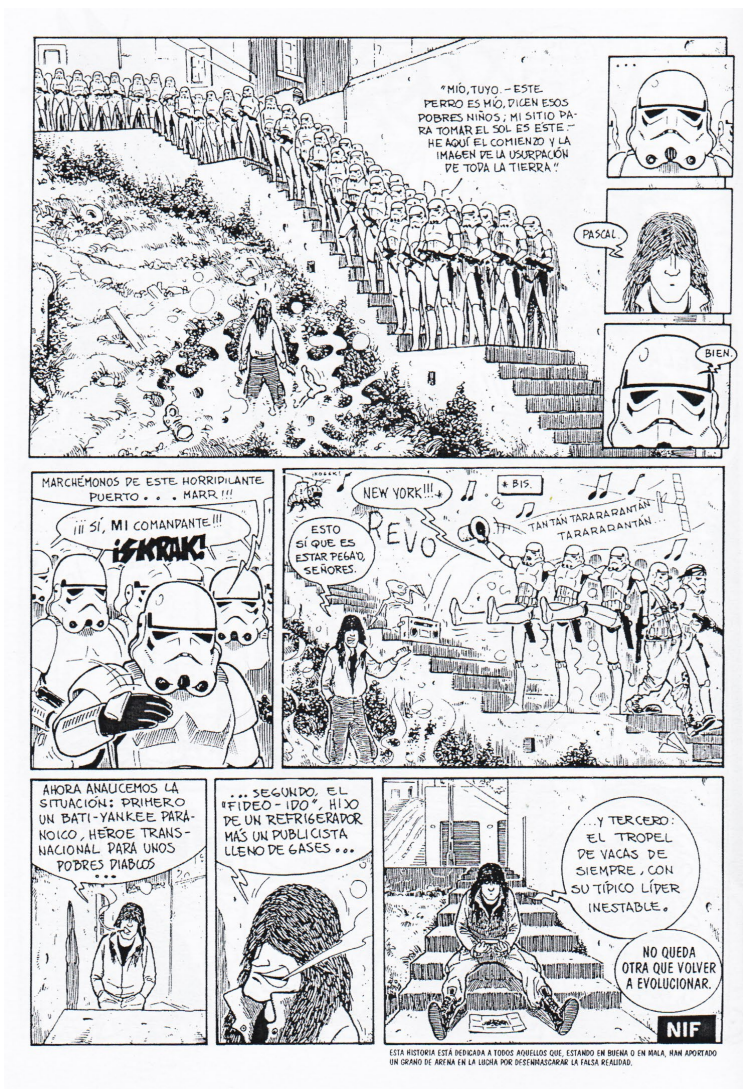


Figura 8. Cabezas C. (2014). "Las aventuras del rey del cómic ANARKO INTEGRAL" [cómic]. Santiago de Chile. Imagen facilitada por el creador.

4.- El archivo y la memoria: al congregar el término *memoria* aparece una de las ideas más pertinentes a este paradigma de vanguardia de la mano de Foucault (1997) quien nos presenta una propuesta en la que se valoran las rupturas e interrupciones en la línea temporal por sobre las grandes continuidades histórico-hegemónicas, dando a entender que el problema "no es ya el del fundamento que se perpetúa, sino el de las transformaciones que valen como fundación y renovación de las fundaciones" (p.5). Con lo anterior queda en claro que la acción emergente desde las periferias y las fisuras del entramado comunitario es uno de los factores que estimula el cambio social y dicha reivindicación queda en una memoria frágil o no registrada oficialmente, por lo que el arte y, en este caso puntual, la historieta cumple la labor de perpetuar estas contranarrativas mediante el lenguaje visual. Respecto al concepto de *archivo*, Warburg (2020) relaciona a la *memoria* y al *atlas* en un mutualismo necesario refiriendo que "la memoria ya no suscita un movimiento reflejo inmediato o



deliberado... sino que las imágenes de la memoria se almacenan ahora conscientemente en representaciones y signos” (139), connotando la importancia del atlas como registro archivado de imágenes siendo muy similar gráficamente a las secuencias de viñetas diagramadas en secuencias cronológicas acorde al orden de lectura establecido, considerando la evolución de sus contenidos e inmortalizando sucesos de importancia. Ambos paradigmas de vanguardia aportan a las historietas las ideas de resguardo histórico contranarrativo que se pretenden respaldar en la memoria social y en archivos tangibles, agregando una cuota de acción reformadora a modo de sugerencia constructiva y en función del hecho narrado mediante la narrativa gráfica estipulada. La relación comunicacional de la ilustración con la prosa escrita conlleva una narración con una potente carga informativa por su calidad de narrativa visual. Pretende ser el registro único de un acontecimiento que no fue valorado ni considerado por el oficialismo y que podría perderse en el olvido si no se resguarda artísticamente, permitiendo su trascendencia y masificación cultural.

5 - Alteridad: el principio filosófico de "alternar" o cambiar la propia perspectiva por la del "otro", considerando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del otro; y no dando por supuesto que la "de uno" es la única posible.

Acompañé cada definición de imágenes referenciales rescatadas de las historietas del fanzine “la asamblea del cómic constituyente” ([Anexo N° 05](#)).

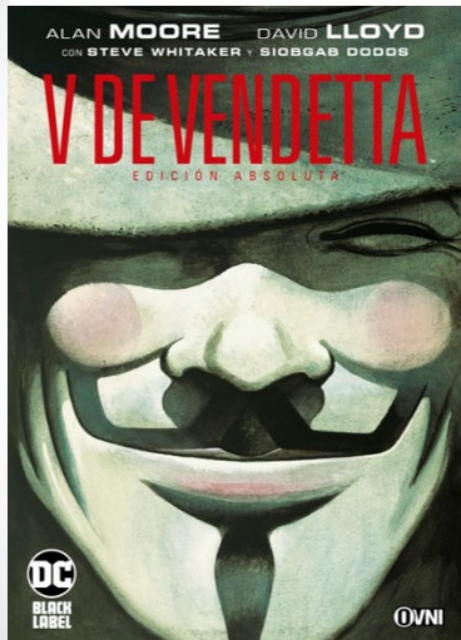


Figura 9. Paradigmas de vanguardia (2023). “Laboratorio de producción de historietas Universidad Tecnológica Metropolitana” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile. [https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_05.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_05.pdf)

Tras la presentación, las y los estudiantes me dieron a entender que sintonizaron con la naturaleza narrativa de la gráfica en función del arte contemporáneo y que, al mismo tiempo, encontraron sentido a la coherencia entre el estilo gráfico y los argumentos y guiones de las historietas que habían leído en el pasado. Se generó un diálogo respecto a la reiteración de argumentos universales y la perpetuidad de las historias que han viajado a través del tiempo; además, asociaron el paradigma de vanguardia, archivo y memoria como uno de los pilares fundamentales en la creación argumental de historietas. Finalizamos charlando sobre el valor de la contranarrativa y los pequeños relatos al contar historias que rescaten patrimonios materiales e inmateriales y de cómo la historieta genera la didáctica necesaria para una comprensión persuasiva, interesante y entretenida en la formalización de dichos relatos.

Posteriormente y después de un descanso, inicié la segunda presentación titulada “La Historieta como argumento gráfico narrativo para el accionar carnavalesco de los agentes del cambio político y social” ([Anexo N° 06](#)), a partir de la cual presenté mis ideas sobre la importancia del trabajo colectivo en función de la integración de roles en la creación, las pulsaciones de sentido y la construcción del entramado social significativo que nos conforma como sociedad. Los colectivos artísticos trabajan en función de los planteamientos de integración comentados anteriormente y, en el caso de la creación de cómics, la influencia del trabajo artístico en ese rubro genera influencias en las colectividades artísticas, permitiendo acciones como la apropiación de imágenes, la resignificación de contenidos acorde al contexto, la complejización del significado, la reversibilidad como recurso deconstructor de la información para dar nuevas reinterpretaciones y la multiplicidad gráfica.

Uno de los temas que analizamos fue el uso de la máscara del personaje principal del cómic *V de Vendetta*, de Alan Moore y David Lloyd. Les expliqué que la historieta actualiza lo acontecido en Londres el año 1605, donde, en la historia real, el conspirador católico inglés Guy Fawkes intentó volar la cámara de los lores durante el acto conocido como *La conspiración de la pólvora*. El uso de la máscara rememora el rostro de Guy Fawkes y como efígie tiene largas raíces como parte de las celebraciones de la *Noche de Guy Fawkes*, una conmemoración que se realiza en XX y que actualmente es nombrada como *Noche de las Hogueras*. Para la historieta *V de Vendetta* la imagen del rostro del personaje en cuestión fue rediseñada en una máscara por David Lloyd y es considerada, en la actualidad, un símbolo de protesta en los movimientos reivindicadores como la agrupación de hackers Anonymous que promueven campañas por la libertad de expresión, la independencia de Internet y también se posiciona contra los derechos de autor. Esta imagen ha cruzado fronteras, tal como muestra la siguiente imagen, en la cual podemos ver a un participante de las marchas de la revuelta social del 18 de octubre de 2019 en Chile usando la máscara pintada con los colores de la bandera mapuche.



APROPIACIÓN DE LA IMAGEN, RESIGNIFICACIÓN, COMPLEJIZACIÓN DEL SIGNIFICADO, REVERSIBILIDAD Y MULTIPLICIDAD GRÁFICA.

Figura 10. La influencia del cómic en los movimientos sociales (2023). “Laboratorio de producción de historietas Universidad Tecnológica Metropolitana” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile. [https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_06.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_06.pdf)

Los estudiantes entendieron que gracias a la historieta “V de Vendetta” se recuerdan movimientos sociales de reivindicación en la historia de la humanidad y que la imagen de la máscara es apropiada y reinterpretada por un artista y usada por las colectividades manteniendo la esencia del símbolo que representa, en este caso, la unión colectiva y en causa común como protesta contra actos de injusticia social. Cerramos ese tema analizando la apropiación de la imagen y la resignificación de contenidos con ejemplos registrados en el estallido social del 18 de octubre de 2019.

Para finalizar, revisamos la presentación “Un arte enamorado. Las posibilidades de repensar la comunidad desde el amor en El infarto del alma”, basada en el libro *El infarto del alma* (1994), obra de Paz Errázuriz y Diamela Eltit. Les comenté que, para la realización de esta obra a nivel fotográfico y narrativo, ambas autoras debieron visitar el hospital psiquiátrico de Putaendo, Chile. Con ese ejemplo, busqué darles a entender que para visibilizar lo periférico debemos situarnos en el contexto a analizar. En el caso de Errázuriz y Eltit, su análisis reflexivo del contexto es reflejado en las fotografías que muestran parejas enamoradas, formadas por personas con enfermedades mentales, la imagen dista mucho de lo conocido o comunicado por los medios respecto a la vida de estos individuos. El resultado artístico da cuenta que los afectos y el amor tienen lugar en todas las personas. Concluí mi análisis expresando que los artistas-investigadores rescatan experiencias mediante su propia sensibilidad y que el objetivo de la obra es continuar con la sensibilización de las audiencias respecto a realidades invisibilizadas. Finalmente realicé la siguiente pregunta:



¿Qué conceptos o términos podemos rescatar de este último análisis?

Las respuestas fueron inmediatas y se reflejan en la siguiente lista:

- Pensamiento subjetivo.
- Pensamiento crítico.
- Reflexivo (cuestionamiento).
- Etnógrafo.
- Sensibilidad.
- Rescatar.

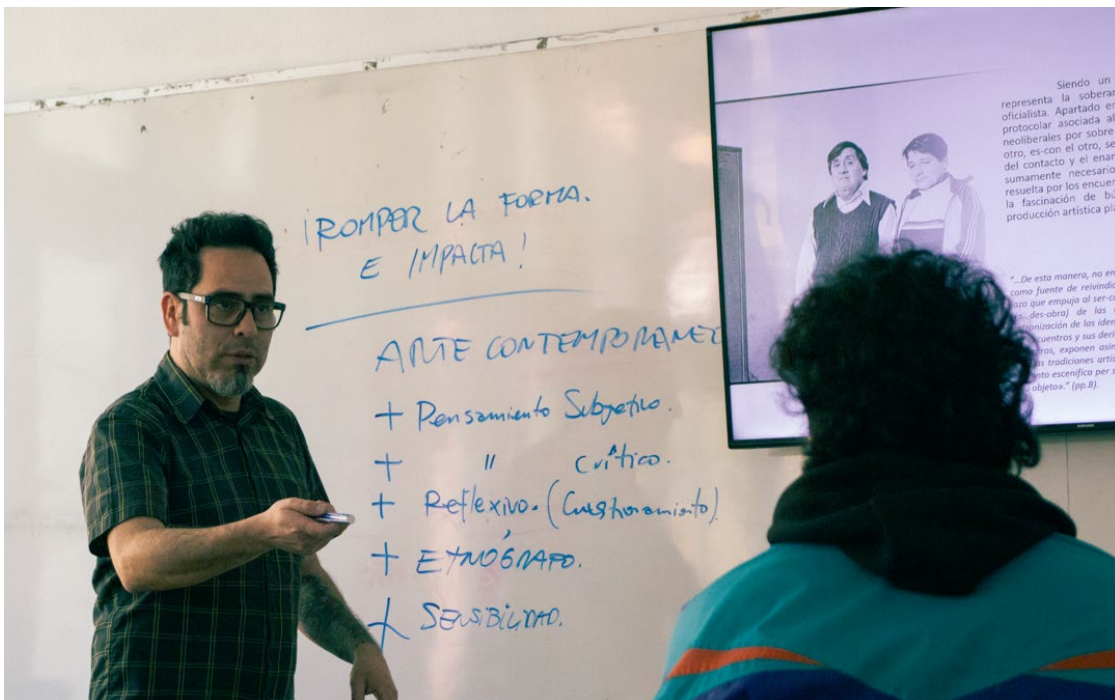


Figura 11. Elementos del arte contemporáneo (2023). “Laboratorio de producción de historietas Universidad Tecnológica Metropolitana” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_04.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_04.pdf)

Continué la conversación comentándoles que la labor del artista-investigador comprometía los términos y conceptos de la lista recién escrita y que ellos se enmarcaban en prácticas que se consideran como parte del arte contemporáneo. El tiempo pasó rápidamente en la fase teórica del laboratorio y llegó el momento de aplicar lo aprendido. No fue necesario explicar los fundamentos del cómic ni solicitar un desglose marcado para las etapas que realizaríamos en base al encargo que les haría, pues las y los participantes ya habían tenido asignaturas relacionadas con la creación de historietas.

Mi solicitud, entonces, consistió en lo siguiente:

“Identifiquen un problema actual, ya sea personal, grupal, o de impacto social y explórenlo usando la práctica artística de producir una historieta”

Terminó así el primer módulo y dio comienzo el trabajo en el segundo, tercer y cuarto módulo.

Inicialmente las y los estudiantes se sentían en blanco: inspirados, pero dudosos de que camino seguir en la producción. Me preguntaron respecto a la ideación para esta solicitud y les comenté que principalmente había que usar la empatía respecto al sentir de otros individuos o comunidades respecto a situaciones particularmente significativas. También les sugerí pensar en un problema personal que no hayan solucionado aún y en las repercusiones que podría tener si lo superarán replicándolo en una historieta.

Se inició de esta manera la producción artística de historietas ([Anexo N° 09](#)). Los guiones tuvieron una marcada autorreferencia respecto a problemas personales o situaciones que los marcaron en la vida. Los *layouts* fueron trabajados a nivel análogo en su mayoría, utilizando lápices y papel en libretas o croqueras. Las historietas finales se digitalizaron en tablets, computadores y software gráfico como Adobe Photoshop, Procreate, PaintTool SAI y Clip Studio Paint.



Figura 12. Fotografías de procesos de creación de historieta (2023). “Laboratorio de producción de historietas Universidad Tecnológica Metropolitana” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_04.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_04.pdf)



Figura 13. Ilustraciones de procesos de creación de historieta (2023). “Laboratorio de producción de historietas Universidad Tecnológica Metropolitana” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.  
[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_04.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_04.pdf)

La finalización del laboratorio fue una experiencia interesante, pues se generó una conversación con las y los estudiantes respecto a la noción de que la actividad artística era algo cotidiano en sus vidas como ilustradores ([Anexo N° 11](#)). El primer módulo implicó resignificar racionalmente la práctica artística en sus experiencias, bajo una fundamentación teórica accesible y con ejemplos gráficos coherentes a lo relatado y debatido. Los módulos dos, tres y cuatro dieron paso a la praxis frente a la teorización y concretaron en la poiesis de las historietas realizadas. Se notó, en su semblante y actitud, que la experiencia fue significativa y hasta terapéutica. Lo que observé me hizo entender que se había logrado la comprensión del *enfoque triangular* (Hernández et. al, 2018, p. 183), en el cual la práctica artística indaga en la realidad contextual y en la interioridad del artista, generando focos de atención que derivan en la sensibilidad y el desarrollo del pensamiento crítico, dando como resultados experimentos expresados en imágenes visuales con una significativa carga investigativa del contexto.

Al despedirnos, algunos participantes se comprometieron a enviar las historietas finales al día siguiente, pues no estaban conformes con los resultados. Seguían, de manera innata, produciendo artísticamente la imaginería de la obra. Por mi parte, me comprometí a enviarles una copia de este trabajo, agregué que lo publicaría en el sitio web del colectivo Revolt, prometí que nos reuniríamos nuevamente a experimentar artísticamente con la producción de historietas.

### ***(ii) Laboratorio de producción de historietas en Escuela Instituto Santa María***

Esta experiencia fue desarrollada con recursos tecnológicos tradicionales (lápices grafito de variados números, lápices de color, tiralíneas negro, lápices de pasta negro, bolígrafos, hojas blancas, hojas de cuaderno goma de borrar) junto a estudiantes de enseñanza básica (8° año) del Colegio Instituto Santa María. Los participantes fueron 51 jóvenes de 14 años con interés en la ilustración y el cómic. En las sesiones me acompañaron mi colega Nicole Aceitón, como encargada de la asignatura de artes; Fabián Vergara, como fotógrafo; y Joaquín Zurita, Francisco Serey y Alejandra Veloso, como dibujantes a cargo del registro en ilustración de la experiencia.

Según lo propuesto en la planificación del laboratorio de producción de historietas, el cronograma, contenidos y actividades de éste estipulaban lo siguiente:

#### Primer módulo (30 minutos).

Exposición teórica con uso de PPT, tiempo de 20 minutos y 10 minutos de preguntas y respuestas.

Los temas para analizar serán:

- La importancia del contexto en el Cómic.
- Contenido: definiciones didácticas de:
  - o cómic,
  - o contexto,
  - o formación ciudadana
- Relación de todas las definiciones en ejemplos de artistas y sus historietas (2 exponentes).
- Debate grupal / jerarquizar contenidos durante el diálogo (qué piensan y qué entendieron las y los estudiantes, como aplicar ejemplos propios de su contexto de vida).
- Idea para guion.

#### Segundo módulo (30 minutos).

Trabajo en grupos guiados por tutores / Preproducción / planificación de historieta.

- Creación de guion / layout / carilla de cómic final.
- Sugerencia de técnicas artísticas (asociar lenguaje visual con paradigma de vanguardia).
- Libertad creativa con aplicación de criterios de ciencia ficción y fantasía.

- *Layouts* final para propuesta.

#### Tercer módulo (2 tantas de 45 minutos y 1 descanso intermedio).

Producción artística en trabajo personal y/o colectivo.

- Uso de materiales análogos para la producción artística.
- Uso de smartphone producción artística.

Momentos de registro de actividades acorde a planificación de investigación.

Momento de observación y registro por parte de tutores e investigador.

#### Cuarto módulo (1 hora aprox.).

POST PRODUCCION / CONCLUSIONES

- Finalización del laboratorio.
- Debate contextual o conversatorio.
- Revisión de resultados, conversatorio y apreciaciones.
- Registro en papel de experiencias por parte de los participantes (papelógrafo escrito o dibujado).
- Compromiso a enviar cómic finalizado en publicación (fanzine digital e impreso más publicación en la web del Colectivo Artístico Revolt).

### **La realización de los laboratorios**

Para la realización de este laboratorio solicité ayuda a mi compañera de primer año de magíster Nicole Aceitón. Le comenté sobre la actividad que necesitaba hacer y le expliqué mis objetivos y ella accedió de buena manera comentándome que justamente calzaba con la última unidad de octavo básico correspondiente a creación de cómics. Ella trabaja como profesora de artes en el colegio Instituto Santa María en Santiago. Lo demás fue coordinar y formalizar. Lo primero que decidí fue dividir la planificación de actividades en dos sesiones, para ajustar los tiempos de la asignatura a mi línea de trabajo.

#### **Primera sesión**

La primera sesión se realizó el martes 21 de noviembre de 2023 a las 13.00 horas en el salón auditorio del colegio Instituto Santa María. Se reunieron ambos octavos básicos (A y B), agrupando a 51 alumnos en mesas redondas y con materiales preparados para producir. El salón dispone de un telón grande más un laptop en donde cargar la presentación con los contenidos a enseñar ([Anexo N° 01](#)). Nicole me presentó a los estudiantes y comencé a hablarles mediante micrófono para dar los lineamientos asociados a la presentación que había preparado. La primera diapo enunció el tema e invitó al trabajo colectivo, pues expuso lo siguiente:

¿Cómo hacer un cómic?



Explicado paso a paso y para que participemos todos en su creación.

La estrategia en la presentación fue hacerlos participar desde el comienzo, nuevamente la mayéutica cobró sentido y comencé preguntando lo siguiente:

¿Alguien sabe lo que es un cómic?

Las respuestas no fueron inmediatas, pues mostraban timidez. Pero poco a poco comenzaron a conectarse con la presentación pues el discurso y las preguntas, más las ilustraciones, invitaban al diálogo sobre un tema que ellos conocen y está en su imaginario. Fue así como aparecieron términos como “manga”, “animé”, “super héroes” e ideas asociadas a las películas de las franquicias que se ven en la actualidad. Los estudiantes tenían idea de lo que estábamos conversando, pero desde su visión como audiencia y no comprendían en su totalidad lo que era la producción y la forma en que se desarrollaba una historieta. Conocían a los personajes y sus historias referenciadas en las películas, los mangas y cómics que habían revisado en algún momento. A partir de esa charla inicial hice una pregunta clave para testear o evaluar si eran capaces de deducir los procesos internos en la creación de un cómic. La pregunta fue la siguiente:

¿Cuáles son los pasos en la creación de un cómic?

A diferencia de la primera pregunta las respuestas fueron bastante entusiastas e inmediatas, respondían usando términos como “dibujos”, “palabras”, “cuadros”, “páginas” y algunos entendían el concepto de “viñeta” asociado lo que significa la unidad fundamental de la historieta. Fue entonces que, apoyándome en la presentación, enuncié la definición simple de lo que era un cómic. Posteriormente presenté la metodología, en tres partes, para trabajar un cómic. Comenté que la creación de guion era la base de cualquier tipo de historieta y les expliqué que el guion técnico era fundamental para crear un layout o planificación de historieta. También indiqué que el layout consiste en la creación de bocetos o sketches simples de las viñetas con personajes, diálogos y ambientaciones en la composición de una carilla o página de un cómic. De una u otra manera ellos entendieron bastante bien el concepto y algunos ya estaban dibujando con sus materiales en las mesas según lo que pude apreciar mientras me acercaba a ellos para explicarles los contenidos de la presentación. Ya en la fase de asociación de las partes de la creación de un cómic, que eran creación de guion, creación de layout o composición de la página de historieta y el cómic final, vimos algunos ejemplos en la presentación que aportaban la lógica de esta metodología de trabajo. Posteriormente, me enfoqué en enseñarles la importancia de el ver y analizar el contexto y la producción artística que se genera en base a esa acción. Esta diapositiva es clave y mostraba algunas sugerencias de potenciales guiones que funcionan acorde a lo que es la práctica artística en función del contexto.



## La idea para el guion...

ALGO QUE QUIERES CAMBIAR DE LA REALIDAD pero que no puedes cambiar pues la realidad está definida.

ALGO QUE TE INTERESE O QUE TE GUSTE y que quieres replicar en una historieta.

ALGO INVISIBLE QUE MOSTRAR DE LA REALIDAD y que consideres importante de mostrar pues necesitamos verlo.

TU REALIDAD QUE QUIERES CONTAR y quieres dibujarla y agregar fantasía o ciencia ficción.

UN PROBLEMA QUE AFECTA A LAS PERSONAS y quieres intentar solucionarlo mediante una historia dibujada.

## Algo que necesites expresar.

Figura 14. La idea para el guion (2023). “Anexo 01” [Presentación]. Santiago de Chile.  
[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_01.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_01.pdf)

Cuando empecé a explicar la posibilidad de que un guion de cómic permitía cambiar la realidad, mostrar las cosas que a mí me gustaban, develar lo invisible o solucionar los problemas que puedo ver a mi alrededor, pude distinguir que se generó una reacción bastante interesante por parte de los estudiantes. De hecho, me dieron a conocer que entendían lo que realmente significaba tener ese poder de creación y, como comentaba anteriormente, comenzaron a trabajar en las ideas que les empezaron a surgir. Desde ese momento los estudiantes trabajaron a nivel grupal y empecé a recorrer las mesas junto a Nicole para ayudarles con las dudas que pudiesen tener en la fase de producción argumental y artística.



Figura 15. La idea para el guion (2023). “Laboratorio de producción de historietas en colegio Instituto Santa María” [Presentación]. Santiago de Chile.  
[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_02.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_02.pdf)

Todo lo que restaba de tiempo en la sesión del laboratorio de producción de historietas nos dedicamos a guiar a los estudiantes en la creación de sus guiones y *layouts*. Algunos ya consideraban que su historieta estaba lista, a lo que yo les explicaba que el trabajo realizado estaba en una en una fase de boceto y que era necesario perfeccionarla usando líneas finales con lápices scripto, tiralíneas, plumones o lápices similares y nos comprometimos a terminarlas en la siguiente sesión. Además, proyectamos preparar una revistilla tipo fanzine de cómics entre ambos cursos. La alegría de los estudiantes se hizo notar ([Anexo N° 02](#)).



Figura 16. Fotografías de procesos de creación de historieta (2023). “Laboratorio de producción de historietas en colegio Instituto Santa María” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_02.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_02.pdf)





Figura 17. Ilustraciones de procesos de creación de historieta (2023). “Laboratorio de producción de historietas en colegio Instituto Santa María” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile. [https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_02.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_02.pdf)

### **Segunda sesión**

La segunda sesión se realizó el martes 28 de noviembre de 2023 a las 13.00 horas en la sala de artes del establecimiento. Los estudiantes traían sus *layouts* previos de la sesión anterior y comenzamos a trabajar analizando las formas de producción final con materiales que formalizaban de buena manera los dibujos, los globos de diálogo y los encuadres de las viñetas. Con Nicole y Francisco nos dedicamos a visitar las mesas de trabajo mientras la práctica artística se hacía latente. Conversábamos con los estudiantes respecto a sus guiones y los métodos gráficos para transformarlos en imágenes y, en ocasiones, surgían temas que tenían que ver con la forma de ver el mundo en función de la visión de los estudiantes y su interpretación de la realidad. Con ese tipo de comentarios y conversaciones volvió a reforzar la idea de que el concepto de *mostrar lo invisible* o *la realidad que no es vista* fue algo que quedó muy presente en ellos desde la primera sesión, de hecho, algunos cómics hablan puntualmente de esos términos y conceptos asociados mediante una metáfora a realidades que ellos consideran importante en sus vidas. Por ejemplo, en la siguiente figura presento una secuencia de páginas de una historieta realizada en este laboratorio. El guion de cómic compara la caza indiscriminada de ballenas con actos de femicidio en nuestra sociedad. Las artistas presentan a dos personajes, una mujer buzo que entabla un diálogo con una ballena y, en su conversación, descubren que ambas quedaron huérfanas a temprana edad a causa del asesinato de sus madres. En este caso, la historia refiere un argumento complejo en nuestra sociedad (el femicidio) y que es invisibilizado por no ser un tema adecuado para tratar con niños, a



El paso del tiempo fue imperceptible durante la práctica artística y las conversaciones que surgieron cimentaron una excelente relación con los estudiantes ([Anexo N° 10](#)). Ya finalizando el laboratorio los artistas-estudiantes procedieron a entregar las historietas terminadas y a consultar sobre el fanzine que se realizaría. Algunos no alcanzaron a finalizar y se comprometieron a terminarlos durante la semana pues estaban conscientes que la revistilla de cómics se retrasaría si no trabajaban por cumplir con su obra. La despedida fue cálida y algunos estudiantes nos acompañaron hasta la salida del colegio.

El fanzine resultante fue enviado tanto en formato digital de PDF online como en revistilla impresa y corcheteada. Nicole me comentó que los estudiantes estaban muy contentos con el resultado ([Anexo N° 03](#)).



Figura 19. Ilustraciones de procesos de creación de historieta (2023). “Laboratorio de producción de historietas en colegio Instituto Santa María” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.  
[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_02.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_02.pdf)



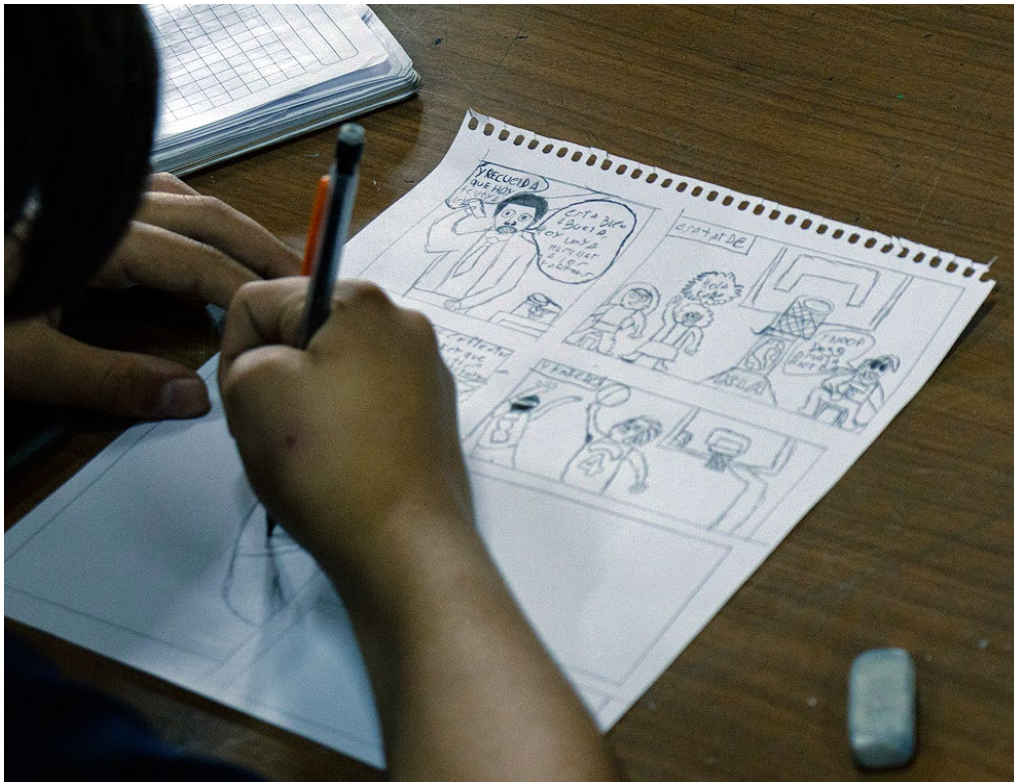


Figura 20. Fotografías de procesos de creación de historieta (2023). “Laboratorio de producción de historietas en colegio Instituto Santa María” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.  
[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_02.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_02.pdf)



Figura 21. Fotografías de procesos de creación de historieta (2023). “Laboratorio de producción de historietas en colegio Instituto Santa María” [Anexo gráfico]. Santiago de Chile.  
[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_02.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_02.pdf)



## Capítulo 4

---

### **Pulsaciones de sentido en el accionar artístico colectivo.**

El desarrollo de esta investigación en torno a la comprensión de maneras en que procesos colectivos de producción de historietas pueden contribuir a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan nuestra formación en el ejercicio político y la justicia social, me ha permitido vislumbrar que el trabajo desde el arte fomenta el constructo personal y colectivo de quien desarrolla las creaciones y también, la evolución de la comunidad en la que está situado. Lo anterior me insta a proponer el trabajo artístico y, en particular, la creación de historietas como aliados del objetivo transversal de la asignatura de formación ciudadana del actual currículo escolar chileno, tanto por el grado de significación emocional validado por los estudiantes que participaron de mi investigación, como por la proyección que tiene respecto a abrir un estado de conciencia respecto del *aprender a aprender*.

La investigación me mostró que la relación entre el contexto, el análisis de este y la producción artística es multidireccional, permitiendo relacionar constantemente la creación en función de la comprensión de la realidad. Tal como señala, Ana Mae Barbosa, toda nueva creación enlaza hallazgos y aprendizajes provenientes del “hacer, el ver y la contextualización” (p.). Ella define su propuesta de enfoque triangular como un método “que puede tratar del arte, de la cultura visual, que se puede trabajar con imágenes producidas por otros medios que no son solamente los medios artísticos... todo tipo de imagen u objeto o concepto de arte sirve (Hernández et. al, 2018, p. 183). El fin de su uso estaría en generar un compromiso de acción artística por parte del creador respecto a su entorno, lo cual lo integraría responsablemente en su rol social en la construcción de su comunidad de manera colectiva.

Tanto el desarrollo personal de la práctica artística como el trabajo colectivo vinculan las informaciones recibidas desde el “hacer, el ver y la contextualización” para generar reinterpretaciones del contexto y dar forma a nuevas configuraciones sensibles durante el proceso de producción artística. Pero ¿qué especificidades se hacen presentes en el trabajo que emerge desde agrupaciones de creación?

Tal como señala Anzaldúa (2012), la colectividad y su accionar no puede ser concebida dentro de una forma de conducta encasillable y delimitada. Por el contrario, su acción colectiva deriva de múltiples cruces actitudinales en situaciones particulares o interconectadas. El “yo” se extrapola en el “nosotras” y da pie a una multiplicidad de actividades que reflejan la variedad heterogénea de realidades que se hacen parte en el hacer, conformando la cultura colectiva y la identidad nacional. El rol de la acción colectiva es fundamental para la formación de comunidades y potenciales

naciones, tanto por su cualidad rizomática (orgánica natural) como por la expansión entramada forjada en sus acciones y en la naturaleza sociable del ser humano. Homi K. Babha destaca a las colectividades en su acción para cimentar la cultura de las naciones:

la nación pasa de ser un símbolo de la modernidad a volverse el síntoma de una etnografía de lo "contemporáneo" dentro de la cultura moderna. Ese cambio en la perspectiva emerge de un reconocimiento de la interpelación interrumpida de la nación, que se articula en la tensión entre significar al pueblo como una presencia histórica *a priori*, un objeto pedagógico, y el pueblo construido en la performance de la narrativa, su "presente" enunciatorio marcado en la repetición y pulsación del signo nacional. (2007, p.184).

Considerando al pueblo como un agente activo en la formación de la nación, se genera una oposición con lo que se nos presenta como una versión temprana en nuestros primeros pasos en la educación formal, la cual es una narrativa histórica fija y que mantiene la tradición oficialista. Esto último contrasta con otra narrativa latente y viva que se construye en la contingencia y que, por lógica temporal, pasará a integrarse con su contraparte, estableciendo, de esta manera, la construcción dual del nacionalismo. Las colectividades y su acción frente a la contingencia se encargan de crear el relato emergente frente a las tensiones asociadas a la justicia social y la calidad de vida digna propias de las necesidades humanas.

Babha desarrolla la idea del ciclo de retroalimentación y posterior reestructuración de la nación fomentando la idea de que los pueblos son los "objetos" históricos de una pedagogía nacionalista. Desde las fisuras y periferias elevan su reclamo de representatividad, invisibilizado por la retórica oficialista y estableciendo un cuestionamiento respecto a la narrativa del territorio conceptual en el que habitan. El autor profundiza estableciendo la división entre lo pedagógico y lo performativo:

En la producción de la nación como narración hay una escisión entre la temporalidad continuista, acumulativa, de lo pedagógico, y la estrategia repetitiva, recursiva, de lo performativo. Es mediante este proceso de escisión que la ambivalencia conceptual de la sociedad moderna se vuelve el sitio para escribir la nación. (2007, p.182)

Surgen de esta manera movimientos contranarrativos, que se sustentan en la colectividad y las pulsaciones de sentido que generan sus integrantes. Dichas pulsaciones son reconocidas como

coherencias argumentales que germinan de las necesidades de grupos de individuos en acción. En la colectividad, la fragmentación y el individualismo dejan de tener significado desde el momento en que se generan sentidos comunes, cruces actitudinales y situaciones que abandonan la particularidad y se vuelven comunes en el accionar. (Anzaldúa, 2012)

En mi investigación pude ver cómo las y los estudiantes de 8vo básico aplicaron lo anterior al conversar y planificar las historias de interés personal y las formas en que dichos argumentos se unieron generando guiones más complejos y significativos en relación con sus proyecciones personales y colectivas. En cada estudiante se apreció el interés de proponer realidades que les hicieron sentido, interpretar y resignificar según su visión el contexto que observaron o en el que estuvieron situados. De acuerdo a lo anterior considero de vital importancia el enfoque educación artística y cultura postmoderna y su implicancia social en la producción de fanzine, zine o revista de historieta. Es pertinente reforzar el concepto de rescate patrimonial asociado a la identidad cultural de los creadores, pues permite una búsqueda consciente de problemáticas, enfrentando con pensamiento crítico la potencial solución y permitiendo el debate constructivo para llegar a la mejor solución en el guion y estilo gráfico pertinente. Según lo analizado en la experiencia el trabajo grupal permitió la integración entre pares, el conocimiento mutuo y la ruptura de barreras conductuales que frenan el avance del aprendizaje. Estos factores liberadores expresivo-terapéuticos permitieron abrir tanto la visión personal como la colectiva del grupo de desarrollo hacia su realidad y las problemáticas de justicia social existentes.

En el caso de las y los estudiantes universitarios la colectividad se da naturalmente pues ellos tienen intereses profesionales en común asociados con el arte y el diseño, pero en este laboratorio el trabajo personal destacó sobre el colectivo pues se generó una necesidad puntual de plasmar realidades personales en la historieta llegando a estar conscientes de su necesidad de expresión y de entender que los resultados fueron representativos tanto para ellos como para quienes apreciaron como audiencia las obras, considerando lo anterior como un factor de representatividad argumental y con un valor colectivo experiencial de impacto. En ambos grupos el aprendizaje se basó en el contexto, en la utilización de ejemplos reales o situando al estudiante en el ambiente que acciona el proyecto educativo. En base a ese levantamiento de información sensible, se le invita a producir artísticamente historietas contranarrativas y contingentes. Este empoderamiento cobra un verdadero sentido y abre la posibilidad de generar en el estudiante una responsabilidad social respecto a su labor actual y futura profesión para con la comunidad. Ese valor es transmitido por el enfoque de educación artística y cultura postmoderna, el cual considera a las situaciones críticas de la sociedad y fomenta el cuestionamiento como base para la creación.

¿De qué manera estas pulsaciones de sentido estimulan la práctica artística? Tal como he propuesto en este escrito (particularmente, en el capítulo 2), las problemáticas que emergen del contexto son la materia prima para la interpretación colectiva y acercamiento de sensibilidades entre



iguales. Aparecen, en este proceso, factores como los afectos y la sensibilización respecto a la búsqueda del bienestar, tanto personal como del colectivo. Emergen, por ejemplo, prácticas artísticas que, entramadas significativamente, posibilitan las necesidades de expresión y de aprendizaje de un grupo. El trabajo del colectivo LASTESIS constituye un buen referente para dar cuenta de la manera en que la performance –interdisciplinaria y feminista– permite expresar las necesidades de una colectividad, incluso expandir sus afectos más allá de ella. La eficacia de la expresión artística grupal reestablece la naturaleza social de la creación. Tal como propone Sabo (2016), las experiencias de creación otorgan un sentido tangible a la sensibilidad, permitiendo su apreciación, comprensión y asimilación, e impulsan la producción de nuevas formas de expresión sensible. En este sentido, se puede decir que la práctica del arte transforma a los individuos que participan de su hacer antes, durante y después del proceso de producción.

En los ejercicios realizados en esta investigación, esta transformación fue latente durante los procesos de aprendizaje de las técnicas de creación de historietas para las y los estudiantes de 8vo básico. Ellos experimentaron el proceso de evolución propio y colectivo gracias a la práctica artística y adquirieron conciencia de su sensibilización respecto a situaciones que surgieron al analizar el contexto. La creación de un guion para un cómic los invitó a situarse y analizar realidades, cruzar la información de dichos análisis y proponer interpretaciones y soluciones, lo cual los incitó a crear la realidad mediante su proceso de transformación. Otro de los elementos importantes, por su función unificadora durante el proceso, fue el trabajo inclusivo que implica la creación de una publicación. Se consideraron elementos sociales en el proceso (trabajo grupal, visión crítica de la realidad, empatía frente a los otros puntos de vista de los creadores, juego de roles, etc.) en la incorporación del proceso de creación de una revista o fanzine (desde la génesis de la historia hasta la impresión y empaquetado de la revista) y al compromiso para con el equipo de trabajo frente a la formalización del fanzine de cómic (lo que implica que cada integrante tiene una labor fundamental en la producción). Durante el proceso de creación, los roles afloraron acorde a los intereses y competencias de los estudiantes, ello implica que aquellos con capacidades artístico-gráficas se dedicaron a dibujar, los talentosos en la escritura trabajaron en la redacción del guion y su posterior rotulado en los globos de diálogo, los histriónicos modelaron las poses para que los dibujantes formalicen los personajes del cómic, los tecnológicos realizaron tomas fotográficas para referencia de fondos, etc. Todos los integrantes participaron de acuerdo a mi solicitud, bajo la motivación y enseñanzas de los procesos de producción de historietas y bajo un marco de responsabilidad significativo para los estudiantes.

Para los estudiantes universitarios, que ya poseen saberes relacionados con la producción de historietas, el aprendizaje se enfocó en procesos de introspección en los cuales analizaron situaciones personales en función del contexto y promovieron soluciones a dichos problemas en las historietas creadas. Su transformación implicó el sobrellevar, superar y asumir condiciones personales que los afectan pero que no habían sido expresadas mediante la práctica artística y

estudiadas conscientemente para la interpretación en lenguajes visuales. La experiencia fue terapéutica y permitió, mediante la autocontemplación, el autoconocimiento y la realización de sus anhelos.

Respecto a las transformaciones que ejercen los procesos de creación artística en las personas, María José Sabo comenta los cambios que pudo percibir en las autoras Paz Errázuriz y Diamela Eltit mientras desarrollaban el libro *El infarto del alma* (1994). La publicación explora la dimensión bipersonal de su colaboración como autoras frente a la realidad de los individuos marginados en el hospicio de enfermos mentales de Putaendo, Chile. En ambas mentes creadoras existe un sentido en común que las lleva a asociarse en función de la práctica artística con el objeto de develar la realidad en la cual están sumidas las personas que padecen trastornos mentales. Esta mirada desde la vida de los pacientes descubre relaciones afectivas que van más allá del enamoramiento de las comunidades tradicionales y que enmarcan estéticas y dialectos que rompen con los cánones. Estas comunidades invisibilizadas en el abandono, marginadas ad- portas de la gran ciudad necesitan de una expresión artística que repare vínculos y muestre los amores fotografiados y narrados, como elemento reivindicatorio necesario en un tiempo saliente de dictadura. María José Sabo, analizando el trabajo colectivo basado en la amistad entre Eltit y Errázuriz desarrolla la idea:

haciendo hincapié en el amor como sentimiento raigal del ser humano y, por ende, como sustrato valiosísimo para el arte. También éste, entregado a las fuerzas centrífugas del enamoramiento, sale de sí y se acerca a la locura creadora, no para «salvar» el mundo prosaico con la varita mágica de la estetización, sino apenas para tocar y ser tocado por esos afectos que se ponen en juego en el encuentro entre las autoras y las parejas de asilados, abriéndose él mismo hacia la fuerza disolvente del amor en dirección a descalzarse de sus propios dispositivos de legitimación, autoridad y especificación artísticas. (2016, p.8)

Los afectos que surgen durante una práctica del arte repercuten en el quehacer colectivo e impulsan la formación de desvíos y nuevos caminos. Por ejemplo, pueden dar pie a ejercicios que Gonzalo Rabanal, el artista de la performance ha denominado como “delincuencia visual”. Al respecto, Rabanal señala: “El delincuente visual es el voyeur, el artista que mira y que produce un soporte de mirada que incluye el fuera de campo del cuadro y que genera en esa otra superficie de la mirada un campo de acción” (como citado en Tapia et. al, año, p.29). Romper el encuadre, evidenciar el contexto y burlar la perpetuidad de la obra es parte de la acción de artistas y colectivos que ejercen este tipo de ‘delincuencia’. Generalmente, lo hacen a través de “obras efímeras, obras frágiles, no coleccionables, inventos fallidos, mentiras” (Tapia et. al, 2012, p.29). Un buen ejemplo

es la intervención cartelista serigráfica *Diez puntos tiene tu herida*, realizada por el colectivo “*Ángeles Negros*” en los muros de Santiago en 1989. Parte de los ataques fugaces a la hegemonía dictatorial, la intervención dio forma a contranarrativas que se desvanecían en el entorno y que marcaban el sentir periférico. Otro ejemplo, más actual, podría ser la obra en *paste up* del artista callejero Caiozzama, la cual gráfica, mediante adhesivos a tamaño real, los problemas de realidad sociopolítica que se experimentan en Santiago de Chile. Caiozzama utiliza el collage y la composición digital de sus obras para intervenir las calles de forma pasajera, pues la materialidad de las piezas va degradándose acorde al paso del tiempo, las inclemencias del clima o la eliminación por parte de grupos con pensamiento distinto al del artista. La influencia de Caiozzama durante el llamado estallido social en Chile (2020) fue relevante, pues su práctica del *paste up* fue emulada por muchísimos creadores, tal como evidenció la fachada del Centro Cultural Gabriela Mistral. En ese lugar, gracias a la coordinación colectiva de distintos artistas visuales, se diseñó un gran frontis de stickers de todos los tamaños, micro instalaciones, murales tradicionales, graffitis, etc. Cada espacio era utilizado con una obra del tamaño requerido y, en ocasiones, se superponían sin opacar la obra de la primera capa. Otro epicentro de expresión artística encargado de rememorar los hechos acontecidos en esas fechas fue el Jardín de la Resistencia, establecido en la entrada principal al metro Baquedano de la línea 1 por la agrupación de artistas que conformamos el Museo del estallido social. En el lugar, se trabajó el graffiti y muralismo acompañado con jardinería y esculturas patrimoniales. Las obras cambiaban constantemente, tanto porque eran borradas por grupos contrarios de pensamiento como por la actualización definida por los propios artistas en común acuerdo. En ambos casos, el aporte artístico particular se conglomeraba en una gran obra creada por la colectividad, validando el carácter rizomático del arte comunitario y perpetuando técnicas y procedimientos materiales que unen a los artistas de diferentes generaciones. Las estrategias comunitarias permiten pensar en la economía del arte colectivo, cada individuo aporta acorde a sus posibilidades, ya sea con un sticker, con un arreglo floral, con un stencil, un cartel, una escultura, etc. Lo fundamental es la coordinación colectiva para la creación de la instalación, la cual establece un lugar antropológico (Auge, 2020, p.49) y un grado de pertenencia y empoderamiento que trabaja por la perpetuidad del monumento y su representatividad.

Finalmente, ambas expresiones colectivas desaparecieron como evidencia, pero quedaron en el recuerdo colectivo y en los registros audiovisuales como archivo memoria, tanto por las maneras del accionar la práctica artística como por lo significativo en el movimiento de reivindicación de derechos. Podemos rescatar la importancia de la acción colectiva artística para la formación ciudadana, pues fomenta la coordinación para la justicia social y la comunicación entre pares para la creación. Estos factores permiten visualizar maneras en que la práctica artística puede ser un ejercicio relevante en los procesos de enseñanza aprendizaje durante la educación formal, no formal e informal. En esa línea, María Acaso distingue:

La experiencia artística incluye cuatro elementos que han de pasar desde las artes a la educación: el pensamiento divergente, crítico y creativo como alternativa a la supremacía del pensamiento lógico; el placer como elemento central (recordemos que la experiencia estética es un elemento clave de las artes); la celebración de la pedagogía como un proceso de generación de conocimiento, y no solo de transmisión, y, por último, el trabajo colaborativo y por proyectos. (como citada en Pascual y Lanau, 2018, p.38).

Estos cuatro pilares potencian al individuo en su capacidad para imaginar y pensar creativamente respecto a realidad que lo circunda. Al pensar estamos interviniendo y construyendo "lo real", por lo mismo, al trabajar colaborativamente desde el arte en contextos educacionales, descartamos la idea de la educación como la simple transmisión de datos hacia alumnos en formación. Los pilares de la experiencia artística, los cuales son el pensamiento divergente, el placer, la pedagogía y el trabajo colaborativo constituyen la base para una metodología que, desde la práctica artística busca rescatar realidades invisibilizadas, complejizar y afiatar relaciones entre personas e impulsar la formación de la identidad cultural.

En los ejercicios realizados en esta investigación, esto fue patente tanto en los estudiantes de 8vo básico como y en los estudiantes universitarios. En ambos casos los objetivos expresivo-didácticos de la práctica artística se concretaron, las motivaciones durante la producción de historietas fueron la indagación del contexto, la búsqueda de la sensibilidad en situaciones y el rescate de aquello que busca una reinterpretación para una mejor comprensión. En ambos laboratorios, los estudiantes, acorde a su madurez y visión de mundo, entendieron que la investigación fundamentada en la práctica artística nos permite indagar como un espectador distante o de manera situada en realidades significativas tanto para el artista investigador como para el público objetivo que recibe los resultados exploratorios obtenidos. El trabajo plasmado en las historietas finales muestra realidades construidas en función de su interioridad, del contraste de información y la creación de metáforas visuales. Expresaron su opinión respecto a temas de su interés, demostrando la validez de su pensar en relación con su calidad de sujetos de derecho. En algunas historias es evidente el mensaje, la dualidad y el paradigma de vanguardia latente, en otras narrativas la simpleza logra conmover y llama a la interpretación subjetiva de la vida del artista. La experiencia de participar en los laboratorios fue significativa para los estudiantes y para mí como investigador junto a mi equipo de tutores, tanto para ellos como para nosotros queda latente la concientización del uso enfoque triangular, eso nos permite volver a mirar la realidad con otros ojos y a opinar sobre ella mediante interpretaciones artísticas y metáforas visuales.

## **Conclusiones**

---

La presente investigación concluye con una serie de resultados satisfactorios en relación con mis expectativas como investigador y artista docente. Desde el punto de vista epistemológico, la investigación significó un aporte al conocimiento existente en torno a maneras en que procesos colectivos de generación de pensamiento sensible pueden contribuir a vislumbrar y potenciar los valores que impregnan la manera en que habitamos el mundo. Concretamente, pude percibir que el cruce de contenidos transversales del currículo escolar con el aprendizaje de las artes visuales contribuyó a desarrollar el pensamiento crítico respecto al rol del ciudadano en la colectividad del quehacer comunitario y a proyectar vocaciones de justicia social en la actividad profesional futura. Esto se reflejó en la forma en que los estudiantes afrontaron la creación de guiones, utilizando el análisis del contexto y el descubrimiento de realidades invisibilizadas o marginadas. También realizaron ejercicios de introspección para descubrir situaciones o problemas personales que no habían sido considerados y en que el contexto también era partícipe directa o indirectamente. Ellos expresaron su pensar respecto a los temas analizados e interpretaron metáforas de profunda significación mediante la práctica artística. Expusieron su visión personal y colectiva, demostrándose a sí mismos que tienen poder de opinión y que son sujetos de acción respecto a la realidad en la que se desenvuelven. Respecto a mi visión personal de la experiencia, pude validar la importancia de la conexión del pensamiento crítico con el pensamiento creativo tanto en los estudiantes durante los laboratorios realizados como en mi persona durante la planificación y creación de didácticas para los mismos. Considero necesario aplicar la *doble triada de producción artística* en didácticas curriculares tanto en enseñanza básica como en pregrado (no excluyendo a la enseñanza media) y consultar constantemente el *Art Thinking* para las prácticas dinámicas y sinérgicas en el aula.

Los y las estudiantes desempeñaron un estudio del contexto social propio: junto a sus pares materializaron guiones que se construyeron en base a su visión e interpretaciones del mundo y fueron la base para layouts y cómics finales; conectaron saberes de distinta índole (por ejemplo, cada estudiante se desempeñó en las capacidades en las que destacaba, posicionando roles de manera eficiente en el desarrollo de la ideación, la narrativa, la ilustración y la diagramación entre otras actividades) y formalizaron narrativas gráficas inéditas. En ese sentido, tuvo lugar un 'mutualismo epistemológico', entendido como la entrega y recepción de experiencias y saberes entre los participantes de la actividad colectiva y la posterior aplicación de dicho cruce en la construcción de los guiones de las historietas.

En relación con los aspectos metodológicos, tengo la certeza de que el estudio puede contribuir a la valoración de la práctica artística como base para investigar y para el aprendizaje cooperativo, sobre todo en contextos donde esas prácticas son menos habituales (por ejemplo, en el contexto del aprendizaje en una escuela de diseño). Como experiencias, ambas prácticas

promueven el trabajo colectivo y preparan para condiciones interdisciplinarias que, casi inevitablemente, conformarán el futuro ámbito laboral de las y los estudiantes. Me parece, además, que el diseño metodológico de esta investigación puede servir como referencia para nuevas investigaciones desde el campo de estudio.

Respecto a lo pedagógico, el estudio vincula la práctica artística con la implementación de didácticas basadas en educación emocional, el trabajo colectivo en laboratorios de experimentación, el uso de tecnologías (TICs) y la recuperación de experiencias basadas en contextos sociales propios como base para el desarrollo de producciones gráficas. El carácter situado del estudio configura un aporte pedagógico, en tanto permite develar el valor que adquieren contenidos transversales cuando son comprendidos, relacionados, transformados y aplicados desde contextos y experiencias particulares hacia nuevos territorios.

En el ámbito académico en el cual me desempeñé como docente, en tanto, la investigación me permitió validar experimentos de laboratorio de producción de historietas y fanzines realizados con anterioridad. Logré estructurar y argumentar la composición de los laboratorios, dando a sus contenidos la complejidad necesaria que requiere un proyecto de educación artística visual basado en la justicia social. Fue importante, en ese sentido, visualizar la importancia del “enfoque triangular”, el cual fomenta el vínculo sinérgico de la observación, el análisis del contexto y la práctica artística (esta última entendida como un conjunto de saberes activos que agrupan lo teórico, lo práctico y la reflexión crítica). En ese sentido, percibo que los laboratorios de producción de historietas efectivamente testearon ese enfoque, en tanto activaron en las y los estudiantes la curiosidad por el pensamiento autónomo respecto a sus experiencias en ámbitos sociales relacionados con la colectividad (formación ciudadana).

La experiencia en la práctica del arte transforma a los individuos que participan de su hacer antes, durante y después del proceso de producción. En mi caso particular me hizo reflexionar, durante todos los procesos en que me involucré, sobre la naturaleza humana y su capacidad de volver a lo primigenio respecto a lo social, cultural e identitario. Concretamente, la validación de mis antiguos talleres de cómic y la actualización metodológica y teórica de los mismos, me hicieron comprender que estaba siguiendo de buena manera mi vocación docente y la consigna que siempre me ha guiado “el aprender es constante”. Además, pude observar cómo mis estudios de magister han modificado mi manera de mirar el contexto: siento que un gran velo fue retirado y ahora veo un mundo de posibilidades para la creación. Estos aprendizajes seguirán siendo aplicados en mi rol como profesor y en las didácticas que aplicaré en mis asignaturas. Veo muy necesario dar a entender que la práctica artística es la matriz para las interpretaciones emergentes que abarcan campos diversos que entrañan lo cotidiano. Las sensibilidades frente a realidades periféricas y las hiperrealidades dominantes nacen de la observación y del análisis, demostrándonos que es necesario formas de observar las imágenes comunicacionales para reinterpretarlas acorde a

nuestros compromisos cívicos y comunitarios. Con esa claridad de visión comunitaria podremos construirnos como sociedad en pro de nuestra capacidad de adaptabilidad y de resolución de problemas.

Para finalizar puedo comentar que considero que la práctica artística es una experiencia compleja y fascinante, surge a través de los procesos de vida y se contagia colectivamente sin hacer diferencias. Es necesario rescatar y volver a conectar dichos principios de acción con las políticas generales en nuestra comunidad, en especial con la educación. Su potencialidad al asociarse con contenidos curriculares es evidente, tal como María Acaso (2017) lo propone en su *Art Thinking*. La estrategia no es fraccionar la naturaleza del aprendizaje y de la expresión, pues arte y educación están inseparablemente ligados y caminan juntos en el aprendizaje colectivo y en todos los ámbitos de nuestras vidas.

## ***Bibliografía***

---

Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art thinking*. Ediciones Paidós.

Ángeles Saura. (11 de diciembre 2015). Pasos para introducir la Enseñanza de la Justicia Social en la escuela. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=uNpiksRwu5A&t=268s>

Ander Expo.(13 enero 2023). RE-VISTAS ANDER- Felva (Felipe Silva). [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=kobBEdmDEk8>

Anzaldúa Arce, R. E. (2012). *Imaginario social: creación de sentido*.

Augé, M. (2020). *Los no lugares*. Editorial Gedisa.

Bhabha, H. K. (2007). *El lugar de la cultura*. Ediciones Manantial.

Berger, J. (2011). *Sobre el dibujo*. Gustavo Gili.

Castro, L. (2013). ¿Cuándo se eliminó la asignatura educación cívica?, Asesoría parlamentaria. In Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional.

Caiozzama (2024) <https://www.instagram.com/caiozzama/?hl=es>

Chirimoyastristes (2024) <https://www.instagram.com/chirimoyastristes>

Contreras, M. J. (2013). *La práctica como investigación: nuevas metodologías para la academia latinoamericana*. *Poiésis* (21-22), jul-dic, 71-86.

Colectivo REVOLT (2024) <http://revoltcomic.com/>

Currículum Nacional (s.f.). Educación Cívica

<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Innovacion/Formacion-Ciudadana/Educacion->



De Assis, P. (2014). Ruben López Cano interviews Paulo de Assis.

De Pascual, A., & Lanau, D. (2018). El arte es una forma de hacer:(no una cosa que se hace): reflexiones a partir de una conversación de Luis Camnitzer y María Acaso. Los libros de la catarata.

Foster, H. (2001). El artista como etnógrafo. *El retorno de lo real*, 175-207.

Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo xxi.

Gasca, L., & Mensuro, A. (2014). *La pintura en el cómic*. Cátedra Ediciones.

Giunta, A. G. (2014). ¿ *Cuándo empieza el arte contemporáneo?*. Fundación arteba.

González Ochoa, C. (2018). Una teoría de la sociedad. *Cultura y representaciones sociales*, 12(24), 273-309.

Gubern, R. (1972). *El lenguaje de los cómics* (No. 195). Península.

Hernández Tocol, S., González Fulle, B., & Claro Eyzaguirre, A. (2018). *Arte, Educación y Ciudadanía 2013-2018*.

Fenstermacher, G., & Soltis, J. (1998). *Enfoques de la enseñanza* Amorrortu editores Bs.

Ferreira, C. E. C. (2020). Patrimonio e Identidad: la quema de la estatua de Francisco de Aguirre. *Apuntes: Revista de estudios sobre patrimonio cultural*, 33.

Fundación MAPFRE.(2 oct 2012). El arte de narrar con imágenes. De las pinturas rupestres a las tiras periódicas. [Video]. Youtube. <https://youtu.be/HM-ZJIO0T2w?si=Y-aeF3KEwxCd0RyI>

Fundación MAPFRE.(3 oct 2012). El cómic: de Arte para el consumo a formas pop. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=-Pmtfb0MCL8>

Larrea, T. P. V. (2014). El noveno arte en el aula de ELE: el cómic como recurso en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas. In *Actas de las VI Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre* (pp. 6-13).

LASTESIS (2023) <https://www.instagram.com/lastesis/?hl=es>

Mac Farlane, K. D. L. (2014). Cómics chilenos del 1990 al 2007. *Tebeosfera: Cultura Gráfica*, (13), 53.

Malaquías, C. O. N. C. H. A. (1924). *Cartilla de Educación Cívica*. Santiago, Imprenta y Litografía Universo.

Masotta, O., Hutnik, L. V., & Steimberg, O. (1970). *La historieta en el mundo moderno* (Vol. 39). Buenos Aires: Paidós.

Morproteín. (3 de febrero 2007). Violeta Parra Chile. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=PRpCDnXyHpE>

Museo de la memoria y los derechos humanos (2019) Testimonios gráficos Mala memoria.

Museo Nacional de Bellas Artes (2024). Alfredo Jaar.  
<https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-40306.html>

Museo del Estallido Social (2024) <https://museodelestallidosocial.org/>

Raquimán Ortega, P., & Zamorano Sanhueza, M. (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 439-456.

Ríos, M. (2017). Diagnóstico sobre la participación electoral en Chile. Programa de las Naciones Unidas. Chile: Programa de las Naciones Unidas, 1-79.

Rodríguez Pino, J. (2019). El misterio del dibujo.

Rodríguez, A. E., & Álvarez, R. O. L. (2023). Ensayos sobre la Posmodernidad. LIBRO DIGITAL, 453-453.

Rodríguez Pino, J. (2021). La broma asesina. Museo de la Solidaridad Salvador Allende. Santiago, Chile <https://www.javierrodriguezpino.com/copia-de-cobra>

Rowley, N., & Voellnagel, J. (Eds.). (2020). *Zwischen Kosmos und Pathos / Between Cosmos and Pathos: Berliner Werke aus Aby Warburgs Bilderatlas Mnemosyne / Berlin Works from Aby Warburg's Mnemosyne Atlas*. De Gruyter.

Silva Barraza, & Vera Aguilera, A. (2010). *Proyectos en artes y cultura: criterios y estrategias para su formulación*. Eds. de la Universidad Católica de Chile.

Silva Flores, V. (2015, November). Práctica artística como investigación: Aproximaciones a un debate. In *II CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN ARTE VISUALES* (pp. 664-670). Editorial Universitat Politècnica de València.

Silva Pacheco, C. (2019). El desarrollo del pensamiento crítico en la propuesta curricular de la educación del arte en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 79-92.

Soto Calderón, A. (2022). Imaginación material. *Santiago de Chile: Metales Pesados*.

Tapia, M., & Torra, M. P. (2012). *Perder la forma humana: una imagen sísmica de los años ochenta en América latina*. MNCARS (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía).

Universidad Autónoma de Madrid Facultad de Formación de Profesorado y Educación (2023). Educación Artística para la Justicia Social <http://www.gice-uam.es/educacion-artistica-para-la-justicia-social/>

Valdéz, J. G. (2022). Las artes en contexto posmoderno. *Imagonautas: revista Interdisciplinaria sobre imaginarios sociales*, (15), 3-19.

## **Anexos**

---

*Anexo 01 Presentación para creación de cómic en colegio*

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_01.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_01.pdf)

*Anexo 02 Registro fotográfico producción de historietas colegio*

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_02.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_02.pdf)

*Anexo 03 Fanzine final colegio*

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_03.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_03.pdf)

<https://indd.adobe.com/view/e70a656b-ed4b-4b4c-ad88-1f339d4e1443>

*Anexo 04 Registro fotográfico producción de historietas UTEM*

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_04.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_04.pdf)

*Anexo 05 Cómic contranarrativo*

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_05.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_05.pdf)

*Anexo 06 Cómic y movimientos sociales*

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_06.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_06.pdf)

*Anexo 07 Fanzines previos*

[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_07.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_07.pdf)

*Anexo 09 COMICS UTEM*

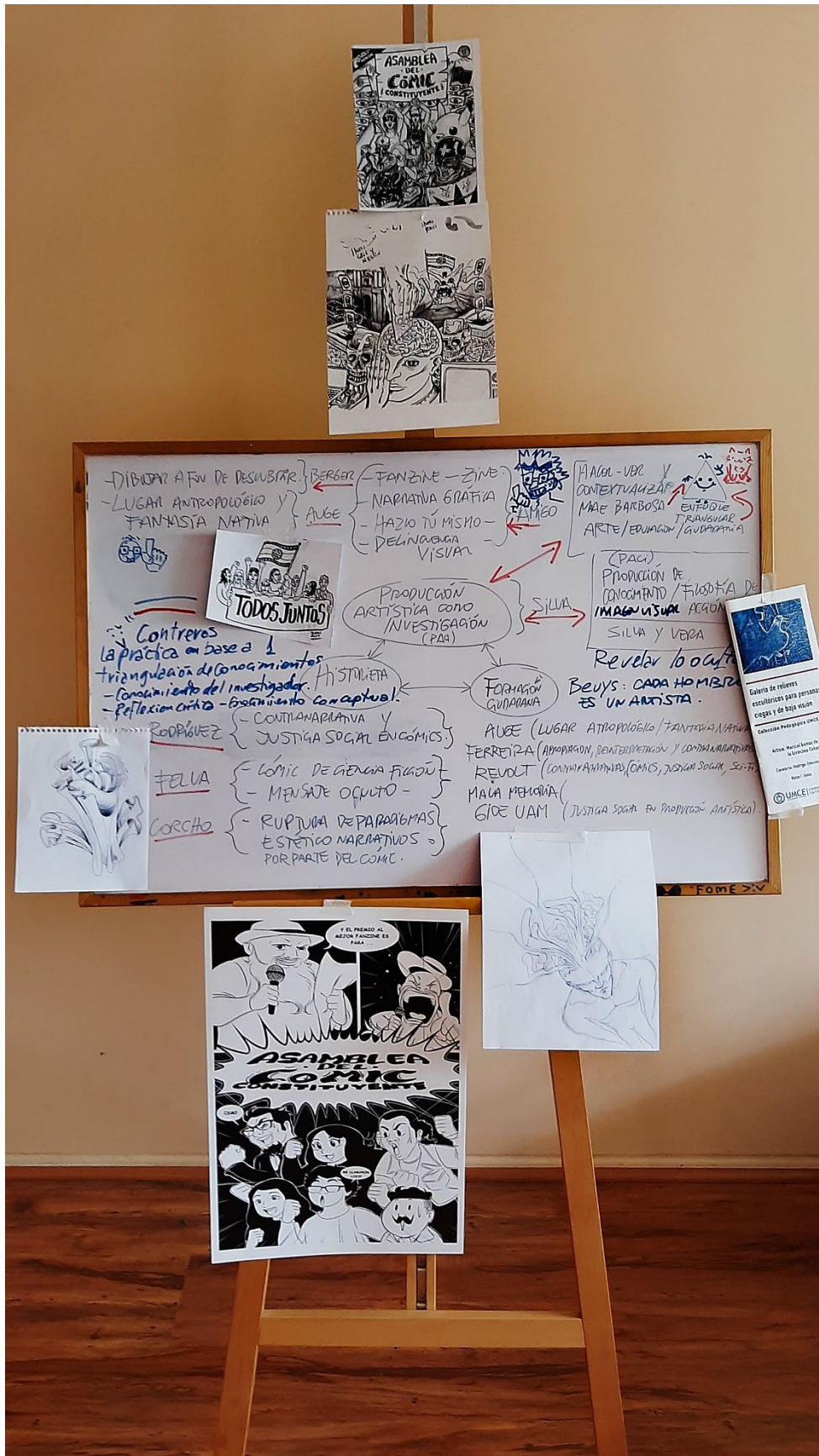
[https://www.soulbattery.com/fcopinos\\_archivos/ANEXO\\_09.pdf](https://www.soulbattery.com/fcopinos_archivos/ANEXO_09.pdf)

*Anexo 10 Registro en video de laboratorio de producción de historietas en Colegio Instituto Santa María*

<https://youtu.be/6PE2LbAPCtw>

*Anexo 11 Registro en video de laboratorio de producción de historietas en Escuela de Diseño UTEM*

<https://youtu.be/KuPKw2ujer4>



EL ALTAR MOTIVACIONAL