



FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES

**“Decolonialidad y arte textil en la educación chilena”**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
PROFESORAS DE ARTES VISUALES**

**Alumnas**

Valentina Fernanda Catalán Fuentes  
Tamara Daniela Ramírez Cornejo  
Yessenia Alejandra Sáez Inzunza

**Profesora Guía**

Patricia Alejandra Raquimán Ortega

SANTIAGO, (2022)



*Agradecimientos a la persistencia de las/los escritoras/es, artesanas/os y artistas pertenecientes a las primeras naciones que han luchado contra la invisibilización de sus voces y cultura, a nuestra profesora Patricia Raquimán quien despertó nuestro interés en otros tipos de saberes vinculados al textil del pueblo Mapuche y que posterior a esto se presentó como una guía en el proceso de aprendizaje, a nuestros afectos que fueron y serán siempre un refugio constante y finalmente al espacio de contención, aprendizaje y compañía que se generó en este grupo.*

## Índice

<b>Resumen</b>	<b>8</b>
<b>Introducción</b>	<b>9</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	<b>10</b>
<i>Identificación del problema</i>	10
<i>Metodología</i>	11
<b>Objetivos</b>	<b>12</b>
<i>Generales</i>	12
<i>Específicos</i>	12
<b>Marco teórico</b>	<b>13</b>
<b>Colonialismo.</b>	<b>16</b>
<i>Racismo como construcción social</i>	19
<i>El patriarcado como justificación para la organización social</i>	21
<i>El capitalismo se consolidó de la mano del racismo</i>	23
<b>Pedagogías formales</b>	<b>27</b>
Historia de la educación en Chile	31
<b>¿Qué son las Artes Visuales?</b>	<b>38</b>
<i>Lenguaje expresivo</i>	38
<i>Sistema cultural</i>	39
<i>Jerarquías conceptuales distinción entre arte y artesanía</i>	39
<b>Curriculum Educativo</b>	<b>44</b>
<i>Mirada europeizante de la asignatura</i>	46
<i>Experiencia de practicantes y vinculación con el textil</i>	48
<i>Experiencia de práctica I</i>	48
<i>Experiencia de práctica II</i>	48
<i>Experiencia de práctica III</i>	50
<i>Reflexiones</i>	51
<b>El textil</b>	<b>54</b>
<i>Relatos de origen</i>	60
<i>El hilado y la araña vieja</i>	60
<i>El Wayuu</i>	60

<i>Sentido comunicativo e identitario</i>	67
<i>Contextualización del textil andino</i>	68
<i>La importancia de incorporar arte textil en las artes visuales</i>	76
<i>Loreto Millalén</i>	79
<i>Melina Rapimán</i>	81
<i>Celinda Castro</i>	83
<i>Daniela Gallardo Navarro</i>	84
<b>Propuesta didáctica</b>	<b>88</b>
<i>¿Cómo llevar la interculturalidad de esta propuesta al aula?</i>	89
<i>Sugerencias pedagógicas para llevar esta propuesta al aula</i>	91
<i>Orientaciones al profesor/a</i>	91
<i>Ejemplificación de la propuesta</i>	92
PLANIFICACIÓN 1	92
<i>Material didáctico</i>	94
PLANIFICACIÓN 2	96
<i>Material didáctico</i>	98
PLANIFICACIÓN 3	99
<i>Material didáctico</i>	100
PLANIFICACIÓN 4	101
PLANIFICACIÓN 5	103
PLANIFICACIÓN 6	104
<b>Conclusiones</b>	<b>109</b>
<b>Anexo</b>	<b>114</b>
<i>Anexo 1</i>	114
<b>Bibliografía</b>	<b>115</b>

*Nuestra postura como investigadoras es de conocer, aprender y reaprender de nuestra historia y con esto aportar hacia una pedagogía respetuosa, desde el cariño y la empatía, sin, en ningún caso, apropiarnos de la lucha, del sufrimiento y la marginación, que han tenido los distintos pueblos originarios.*

*Inchiñ ta inakintupelu reke*

*Zuamiyiñ ta wiñokintugetuayiñ kuyfike kimiün ka tayiñ kuyfike zugu*

*Femechi may Mazontukugeafiyiñ tati yamüwün zugu Femechi may genkelayafuyiñ ka  
ti weñan zugu rupalelu pu lof che*

*KOM ta wall mapu mew*

*Traducción realizada de forma colectiva por personas pertenecientes a la comunidad mapuche.*

## Resumen

Con esta propuesta de investigación se espera aportar al desarrollo de una educación orientada a la descolonización del saber y del aprendizaje, valorando las diferentes culturas que conforman la sociedad chilena.

En esta memoria de título se analiza el concepto de colonización como un modelo de construcción de la sociedad a través de jerarquizaciones raciales y patriarcales, como estos son propulsores de la invisibilización de grupos afrodescendientes e indígenas, y como el capitalismo se encuentra bajo las directrices colonialista como modelo económico y termina influyendo en los lineamientos vigentes en la educación tradicional la cual se lleva al espacio de las artes visuales en la actualidad y como este ha modelado la visión cultural de las prácticas ancestrales desde el currículum educacional. Todo esto comienza a decantar en la exposición de las técnicas textiles principalmente del territorio chileno, haciendo alusión a distintas artistas contemporáneas que hacen referencia al tejido desde sus distintas áreas de formación y territorios, a raíz de la investigación se realizó una propuesta didáctica con un enfoque basado en la interculturalidad crítica en base a experiencias de prácticas profesionales.

## Introducción

En la actualidad es posible reconocer en la sociedad chilena un conjunto de problemáticas alusivas a la práctica educativa, no como causante directo, sino que como un sistema que perpetúa los ejes heredados del colonialismo, haciéndose importante realizar ciertos cuestionamientos a los contenidos presentados en el plan de estudio educacional relacionándolo directamente con las artes visuales. Es por esta razón, que se busca analizar el ejercicio educacional presentando diversos autores, artesanas y artistas con el fin de aportar a una mayor diversidad cultural en los contenidos.

Este trabajo de memoria se plantea como investigación cualitativa, se analizará desde lo político cuando se aborda temas como el colonialismo, racismo y patriarcado, donde revisaremos trabajos de autoras/es como Walsh (2013) y Cumes (2012). El análisis histórico se desarrolla cuando se repasa la formación de la educación tradicional chilena desde su inicio hasta la actualidad centrandó finalmente su atención en la educación de las artes visuales y entremezclando lo teórico con lo experiencial, todo esto decanta en una propuesta didáctica vinculante al trabajo textil de los pueblos prehispánicos.

La propuesta se pensó como herramienta para el cuerpo docente centrándose principalmente en la forma en que el sistema educacional aborda a otras culturas con la intención de que sirva de base para otros investigadores interesados en el área de la educación y puedan utilizar estos recursos para poder encaminarse hacia una educación intercultural que responda de mejor manera a las necesidades de la sociedad.

## Planteamiento del problema

### *Identificación del problema*

La educación artística chilena presenta un problema significativo al momento de plantearse, esto debido a que sus bases aún en la actualidad se asientan en un proceso colonizador que comenzó hace más de 500 años, lo que sostiene en su mayoría estudios de referentes europeos y su historia. Las consecuencias de este proceso en el caso particular de las Artes Visuales se logran visibilizar, por ejemplo, en la diferenciación entre los conceptos de artesanía y arte y la falta de referentes indígenas en el currículum educacional.

Como suele ocurrir todo problema que inicia en el proceso educativo, tiene repercusiones en una sociedad adulta, particularmente la colonización generó una sociedad, poco empática, individualista, invalidatoria de otros saberes y negacionista de su propia historia, generando con ello una deuda histórica con las primeras naciones y una cultura que mira constantemente a Europa como un fin utópico.

Durante el último tiempo la sociedad chilena ha comenzado a vivir un cambio de paradigma que la llevó a exigir reformas estructurales en materias políticas, sociales y educacionales. En el caso de este último existieron intentos por resolver el problema, lo que se evidenció en modificaciones curriculares que buscan incluir unidades y contenidos sobre la historia de algunos pueblos que han habitado el territorio.

A pesar de los intentos el cambio no es tan profundo como requería la sociedad, resultando en algunos casos, en un mayor distanciamiento entre las primeras naciones y el pueblo chileno. Evidenciando la mala comunicación y el poco compromiso del estado con respecto a la resolución de estos conflictos y es por esto que se hace relevante generar aportes en la construcción de una educación intercultural que responda a las necesidades de la población actual y así trabajar por una sociedad igualitaria, justa y empática.

### ***Metodología***

En primer lugar, se recurre a aspectos clave del concepto de colonización estableciendo un análisis de contenido que intenta relacionar y proponer reflexiones en función de los conceptos racismo, patriarcado y capitalismo. Luego, se analizó y se comparó el sistema educativo tradicional, su vínculo con Europa, la especialidad de Artes Visuales y como margina a la educación de las culturas originarias. Finalmente, se ahonda en las técnicas textiles tradicionales andinas como herramientas pedagógicas, todo esto resultando en una propuesta educativa vinculante entre arte contemporáneo y arte textil.

## Objetivos

### *Generales*

Potenciar un pensamiento descolonizador y una educación intercultural efectiva en el sistema escolar chileno en la especialidad de Artes Visuales utilizando como ejemplo el arte textil.

### *Específicos*

1. Analizar el concepto de colonización y sus consecuencias como racismo, patriarcado y capitalismo.
2. Identificar ejes colonizadores presentes en la educación tradicional, su influencia en la educación chilena y las diversidades metodológicas.
3. Reflexionar sobre el concepto de arte y artesanía.
4. Examinar el currículum y su desconexión con las raíces de los estudiantes.
5. Mencionar distintas técnicas y el sentido identitario del arte textil.
6. Exponer artistas textiles contemporáneas pertenecientes a pueblos originarios.
7. Sugerir una propuesta didáctica vinculada al textil para ser desarrollada en el espacio educativo de las artes visuales.

## Marco teórico

Para comenzar este escrito es importante partir mencionando y desarrollando la idea de colonialismo como punto de inicio, que da sentido a la construcción y desarrollo de la presente memoria de título.

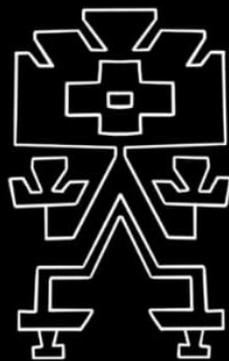
Si bien a lo largo de la historia en diversos escenarios diarios y educacionales se ha hablado de los procesos coloniales desde lo histórico, con sus características y cómo influyó en la construcción de la sociedad existente, es en estos últimos años donde una parte significativa de la población, ha comenzado a darle más relevancia y a replantearse las bases colonialistas en las cuales se ha fundado la sociedad, específicamente de América andina<sup>1</sup>, donde en los últimos años se han producido grandes cambios políticos y sociales en los cuales se ha dado gran relevancia a problemáticas que desembocan en el colonialismo aún presente, abriendo nuevos espacios y procesos transformadores como se evidenció en un estallido social ocurrido en diferentes países del continente.

Debido a estos hechos, se han podido establecer diversas posiciones respecto a las problemáticas que se enfrentan como sociedad y sobre todo las vivencias de los grupos aun marginados, como se irán agregando en este escrito. Para comenzar es importante mencionar a las/los autores que sustentan nuestra investigación en base al concepto de decolonialidad, el primer soporte teórico se basó en los escritos de Walsh (2013) que consideran aspectos importantes de la colonialidad como racismo y capitalismo, donde se establece un diálogo entre ella, Quijano (2011) y Molina Vega (2021), entre otros. Así mismo aspecto relevante, es el feminismo en donde encontramos a Aura Cumes (2012) que profundiza desde la mirada indígena al igual que Loncón (2020).

Todo esto luego se vincula a la educación desde una perspectiva general, donde se irá desarrollando un diálogo entre algunos autores principalmente Paulo Freire (1968) y Adolf Rude (1952). La relación de la selección de estos autores es que Rude (1952), presenta una mirada clásica de la educación, fundada en la moralidad de la iglesia, a pesar de considerarse parte de la escuela nueva y que el texto seleccionado forme parte de la literatura clásica de formación docente. Freire por su parte, es considerado en muchos establecimientos como el padre de la escuela nueva, crítico de la escuela antigua y generador de una nueva corriente de paradigmas educacionales. Luego, se vincula específicamente a la educación artística llevándolo al área textil y exponiendo a algunas artesanas actuales como Celinda Castro y Daniela Gallardo Navarro en conjunto de artistas con formación académica como Lorena Lemunguier, Loreto Millalén y Melina Rapimán. A lo largo de esta memoria también hay otros autores que no son mencionados en este apartado, pero que sin embargo también son una parte importante para la construcción de este relato.

---

<sup>1</sup> Se denomina América Andina al territorio reconocido históricamente como América Latina.



*“Oprimidos, pero no vencidos”*  
*Silvia Rivera Cusicanqui*

## I

### Colonialismo.

Una de las concepciones de colonialidad más comunes que podemos encontrar en el colectivo de las personas, suele ser relacionada y descrita como la llegada de los europeos a un nuevo territorio, donde impusieron su cultura y creencias por sobre las de los habitantes de esta tierra quedando como un hecho histórico y pasado, sin embargo, es un concepto que abarca muchos ejes de la vida moderna del ser humano, como menciona Catherine Walsh:

[...]Esta colonialidad claramente se extiende a los “campos del ser- la deshumanización y trato de no-existencia de algunos grupos-, y del saber- el posicionamiento del eurocentrismo y occidentalismo como modelos únicos de conocimientos, así descartando por completo a afros e indígenas como intelectuales y como productores del conocimiento. (2005, p. 30)

Cuando este colonialismo se comienza a extender a los campos del ser y se habla de deshumanización, se hacen evidentes las problemáticas generadas en algunos grupos humanos donde se ha provocado una violencia y marginación sistemática, normalizada e histórica por parte de sectores dominantes por sobre los grupos oprimidos. Si bien se reconoce y se empatiza con las comunidades y causas sociales que han sido marginadas y violentadas a lo largo de la historia. En esta memoria de título profundizaremos en los pueblos indígenas, afros y mujeres.

Los pueblos indígenas, afrodescendientes y mujeres han vivido desde el comienzo las problemáticas generadas por los procesos conquistadores y colonialistas, donde se vieron privados de sus saberes ancestrales, libertades y de su humanidad, transformándolos en simples números o esclavos. Como menciona Walsh, 2013 “Es fundamental, para el dominador, triturar la identidad cultural del dominado”. (p.55).

Desde que los colonos comenzaron sus expediciones y “descubrimiento” de nuevos territorios, con el fin de expandirse y generar riquezas, hubo un cambio radical en las vidas y estructuras de estos pueblos, siendo estos catalogados como bárbaros e inhumanos, lo que dio paso al tráfico de esclavos, explotaciones de recursos naturales como el oro, la plata y al proceso de evangelización. Este último siendo de gran importancia y cómplice silencioso de los actos bárbaros de parte de los colonos.

La evangelización fue, junto con el crecimiento económico, uno de los factores de gran importancia para España. Esto se evidenció de diversas maneras, como por ejemplo en las capitulaciones donde se especifican los derechos y deberes del conquistador. Dentro de los derechos se encontraba la autoridad de dirigir el territorio conquistado y en las obligaciones; la evangelización de los pueblos, asegurar la soberanía del rey, prohibición de amancebarse y

proteger a los indígenas. En su mayoría, este no se cumplía pues los esclavos e indígenas eran sometidos a torturas físicas (donde tenían largas horas de trabajos forzados a cambio de una mala alimentación) mentales y espirituales como la prohibición de hablar su lengua y cambiarlos constantemente de lugar, esto último en el caso de esclavos. Estos factores también ayudaron a la baja que hubo en la cantidad de población indígena y afro.

A medida que avanzaba el proceso colonizador se iba consolidando la escala social donde los españoles se encontraban en el escaño más alto seguidos por los criollos, quienes pertenecían a los sectores más acomodados y de mayor privilegio, luego los mestizos (aquellos que eran mezclas de españoles con indígenas) y en los últimos escaños sociales se encontraban los pueblos originarios y esclavos negros. Entre estos últimos puestos sociales, a pesar de ser uno de los más marginados y esclavizados, existía una diferenciación entre estos, los indígenas eran más valiosos que los esclavos, siendo estos últimos los que pudiesen ser los más despojados de su humanidad y traídos al continente para que no siguieran muriendo tantos indígenas. Muchas/os esclavas/os provenientes de distintas regiones como Haití y diferentes partes del mundo no volvieron a ver a sus familias ni su tierra de origen. Sin dejar de mencionar a las mujeres, que muchas veces a lo largo de la historia las han posicionado en los niveles inferiores de sus escaños sociales, siendo las indígenas y esclavas violentadas física, mental, espiritual y sexualmente.

El colonialismo no se contenta con apretar al pueblo entre sus redes, con vaciar el cerebro colonizado de toda forma y de todo contenido. Por una especie de perversión de la lógica, se orienta hacia el pasado [...] lo distorsiona, lo desfigura, lo aniquila. (Walsh,2013, p.54).

Mientras se ejercía una gran crueldad hacia estos grupos marginados, existieron algunos actores de la sociedad española, como franciscanos, frailes y jesuitas que comenzaron a expresar su visión sobre los/las indígenas. Algunos reconocían al indígena como humano con derechos al igual que españoles, donde luego de estas contraposiciones, se da reconocimiento a los indígenas como incapaces relativos<sup>2</sup>, que los posicionaban como sujetos que necesitaba la tutela de un español. Posteriormente se crearon las leyes de indias que reconocían a los indígenas como personas libres pero súbditos de la corona, donde su salario podía ser pagado en especies y en caso de que pusieran resistencia a la evangelización, los colonos podían utilizar la fuerza sobre estos. Mientras esto ocurría con la población indígena los/las esclavos/as aún no eran discusión de humanidad.

---

<sup>2</sup> El nombre es denominado por la corona española, término acuñado en el texto de historia, 2016. Tiene una connotación despectiva.

Como menciona Manuel Zapata Olivella (1997)

El africano fue violentado en su continente y alienado en África bajo el régimen deshumanizador del colonialismo, llamado impropia­mente “esclavitud”. Es necesario esclarecer la tergiversación semántica que este vocablo, por cuanto conduce a imaginar que con la abolición de la “esclavitud” se abrió paso a una era de la libertad, cuando en realidad esta forma de opresión persistió con mayor y peores modalidades de alienación en los sistemas republicanos. (p.134).

Tampoco tras los más de 200 años de independencia se han superado y mejorado en completo esas problemáticas, nos seguimos enfrentando a muchas barreras raciales y estigmas sobre los pueblos indígenas y afros. Así como en periodos de conquistas y colonización los pueblos indígenas aún siguen privados de su libertad de acción, de sus tierras y pareciera que también de su humanidad, aún pareciera que se les sigue viendo como incapaces relativos donde el estado es la salvación, cuando se hace evidente la precariedad que han generado, sin olvidar los nuevos procesos de pacificación<sup>3</sup> que vuelve a deshumanizar y como base de toda discusión planteada tomar en cuenta la actual declaración de los derechos humanos reconocidos en una gran cantidad de países. (Anexo 1) “Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”.

A pesar de las aparentes intenciones de esta declaración, los artículos presentes en ella no se han considerado y durante el transcurso del tiempo se han normalizado conductas coloniales que se contraponen a esta idea. Herencia que ha definido nuestras vidas impactando en cómo nos relacionamos con el entorno y la deshumanización provocada, llevándonos a una serie de prácticas desiguales.

En resumen, el colonialismo fue y es la conducta imperante por fuerza que asociamos a la norma, pero que margina a múltiples grupos de personas que no comparten una formación y cosmovisión eurocentrista. Aunque es complejo abarcar todos los escritos relacionados con el colonialismo, para fines educativos, es relevante exponer los subgrupos en los que se divide este gran tema. El racismo, patriarcado y capitalismo, su vínculo y cómo operan para sostener la estructura que rige actualmente el territorio al que se denominará en esta memoria como América Andina o Abya Yala.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Opinión de las autoras de tesis.

<sup>4</sup> Según varios investigadores, entre ellos Doña, A. M., y González, F. J. (2018); Abya Yala es el nombre más antiguo con el que se conoce al territorio americano, significa tierra en plena madurez y fue dado por el pueblo Kuna que habitaba lo que conocemos en la actualidad como Panamá.

### *Racismo como construcción social*

Lo primero es hablar de colonialismo y racismo, ya que, el vínculo entre ambas es el más evidente y se encuentran enlazados desde su génesis. Bajo el contexto de esta investigación y según lo que Molina Vega comparte en su charla (2021), se entiende por raza a la separación social que se realiza entre personas fenotípicamente distintas, estableciendo como supremacía, la figura del hombre blanco. En esta charla no sólo replantea la idea de raza, sino que, también nos invita a comprender cómo es que la geografía se encuentra al servicio del racismo y la colonialidad. Por otra parte, Quijano (2014) establece que “(...)raza es una categoría aplicada por primera vez a los “indios”, no a los “negros”. De este modo, la raza apareció mucho antes que el color en la historia de la clasificación social de la población mundial.” (p.779).

Al plantearse la problemática del racismo desde el punto de vista pedagógico, cuando se enseña sobre grandes figuras de la historia ¿Cuántas de esas figuras son afrodescendientes y cuántas son indígenas? Al analizar, brevemente, los relatos establecidos como hechos históricos en los textos escolares, se posiciona a la ciudadanía chilena actual como parte de la historia del hombre europeo, como si la existencia de esta solo se vincularía con ellos, con su forma de educar, de pensar y de actuar. Por otra parte, en esos mismos relatos, cuando se habla de las figuras indígenas se les posiciona como los otros, espectadores de una historia que no les pertenece, que no abarca más allá de una unidad, en donde el hombre europeo se encuentra en lo más alto de los procesos de construcción, saberes, pensamientos y los afrodescendientes ocupan el último escalón. De esta manera se puede establecer en algunos casos un proceso de deshumanización entendida como “el resultado de un orden injusto que genera la violencia de los opresores, lo que, en cambio, deshumaniza los oprimidos”. (Walsh, 2013, p.48).

El colonialismo operó de formas tan complejas que a quienes se han formado bajo el actual sistema escolar, a veces, les cuesta identificar las prácticas emanadas del proceso antes mencionado y para ejemplificar, se debe volver a Molina Vega y su charla. Como anteriormente se menciona, Molina (2021) alude a que la geografía es una forma de validación del racismo y el colonialismo. Cuando los europeos llegaban a un territorio nuevo traían consigo la idea de crear nuevas colonias españolas en el lugar y cristianizar a los habitantes del Abya Yala con el aparente propósito de acercarlos a la fe de su religión. Estos procesos no estaban exentos de violencia física en caso de encontrar resistencia por parte de la población indígena y al concretarse la colonización en el lugar, a los pueblos se les despojaba de su cultura, considerada en muchos casos hereje, y de sus recursos naturales, algo que a ojos de la autora, era ejercer una violencia sigilosa contra los habitantes de aquellos territorios que no tenían más escapatoria que aceptar lo que se les ofrecía como única salvación a la hambruna y la muerte, lo que Molina considera el dejar morir.<sup>5</sup>

Para el caso de la población afroamericana la situación parecía ser aún más desalentadora, esto debido a la valorización del ser humano que sostenía la sociedad europea, basándose

---

<sup>5</sup> Término utilizado en una charla de la autora Molina 2021.

inicialmente en la idea de humanidad de Descartes<sup>6</sup> y luego en la teoría de la evolución de Darwin<sup>7</sup>. Para los colonizadores el hombre<sup>8</sup> africano, afroamericano o afrodescendiente, por sus características fenotípicas, era considerado lo más primitivo de la raza humana, por lo que en muchas ocasiones no se consideraba como un ser pensante, sintiente y dueño de una cultura.<sup>9</sup> Tal como expresa Walsh (2013) se puede inferir que durante toda la violenta historia de la colonización hubo otros protagonistas, las/los esclavas/os, personas que no eran consideradas como tal, que eran tratadas como parte del ganado y no gozaban de derecho alguno, ni siquiera el derecho a la vida.

La potencia del relato es abrumadora en muchos aspectos y suena tan terrible como lejana, pero si se analiza el contexto actual, en este espacio geográfico que se comparte se puede evidenciar, no los resabios, si no el racismo que aún se encuentra vigente. Para ejemplificar lo antes dicho está la experiencia de la población haitiana en Chile, miles de ciudadanas/os de Haití viajan al año al país para escapar de la realidad que se está viviendo en sus territorios. De acuerdo con lo mencionado por Jérôme Duval (2017) la pobreza producida por el extractivismo de quienes un día decidieron colonizarlos y castigarlos cuando buscaron la emancipación, el aislamiento y la deshumanización, los dejaron viviendo una situación de hambruna que los ha impulsado para salir a buscar nuevas formas de vida, en esa búsqueda llegan a diferentes territorios de América andina que tienen un mejor pasar, pero ¿Qué ocurre cuando una persona proveniente de Haití llega a Chile? Lo primero que suele ocurrir es que esa persona llega a vivir en condiciones de hacinamiento junto a otros como él o ella, solo pueden aspirar a trabajos básicos que cierta población chilena rechaza. Ahí es donde sigue operando el racismo, se le despoja de todo, incluyendo su humanidad y se le ofrece un trabajo con una paga insuficiente como salvación a la hambruna, no se considera su saber, su cultura, ni existe un mayor interés por su lengua natal, se les ofende y menosprecia, se les llama negros, como se les llamó indios a los Mapuches. Así opera el racismo, como el colonialismo, despojándose de todo para volverlos ciudadanos de segunda clase agradecidos con lo que la sociedad chilena y americana se ha dignado a entregar a cambio de que abandonen gran parte de su cultura, en lo que fueron sus territorios.<sup>10</sup>

Quizás, gracias a la tecnología que permite que la información llegue de forma más inmediata, menos editada y de diferentes puntos de vista, es que la sociedad ha podido ir entendiendo las diferencias entre hombres blancos, mestizos y afro, los prejuicios en torno a todos ellos y ellas, pero también ha visibilizado otras problemáticas, otros subgrupos (si se le puede llamar de esta forma) que pudieran estar en una situación aún más desventajosa que las antes mencionadas. La mujer afrodescendiente en muchos casos se identifica como un subgrupo con menos

---

<sup>6</sup> “Pienso y luego existo”

<sup>7</sup> Teoría de selección natural

<sup>8</sup> Entiéndase hombre como grupo determinado del género humano.

<sup>9</sup> La deshumanización antes mencionada por Walsh 2013.

<sup>10</sup> Opinión de las autoras.

privilegios en este orden hegemónico. La mujer blanca después del hombre blanco, la indígena después de su par y la afrodescendiente casi a final del escalafón social, incluso en la comunidad LGBTTTIQA+<sup>11</sup> las mujeres son las que sufren más agresiones, que en buena parte de los casos son proporcionadas por hombres hetero cis<sup>12</sup>

### *El patriarcado como justificación para la organización social*

El modelo patriarcal del hombre europeo se concibe desde un comienzo, gracias al trabajo no remunerado de los indios, negros y mestizos, fueron utilizados como mano de obra desechable y forzados hasta morir, estos trabajaban la tierra y sacaban los minerales que enriquecieron al europeo. “La idea de “raza”, como también de “género”, han sido instrumentos céntricos en la colonialidad del poder” (Walsh, 2013, p.55). Gracias a estas prácticas deshumanizantes el europeo alcanza el control del tráfico comercial mundial y alcanza un estatus que lo coloca en la cima de la pirámide por sobre cualquier otro ser humano relegando a la mujer indígena a las labores de sirvienta o en el mejor de los casos las sostiene como piezas de museo a merced de la curiosidad de mestizos y colonizadores, algo que es altamente cuestionado por mujeres indígenas y afro feministas.

Para vertebrar los conceptos asociados a patriarcado, colonización y feminismo indígena, se establecerá un diálogo entre dos autoras: por un lado, a Aura Cumes (2012), quién se presenta como una mujer maya contextualizada en Guatemala y Elisa Loncón (2020), mujer Mapuche cuyo discurso se plantea desde en territorio chileno. Una de las bases fundamentales de ambos argumentos radica en la visibilización de la heterogeneidad de las mujeres indígenas y sus discursos, invalidando la mirada hegemónica de una sola voz representativa.

En la sociedad mapuche y en los pueblos indígenas en general hay diversidad de pensamiento y diversidad de mujeres. No todas las hermanas indígenas se reconocen feministas, fundamentalmente porque consideran que su cultura promueve la igualdad entre los hombres y mujeres y porque el feminismo se ha caracterizado por centrarse sólo en los derechos de género, dejando de lado la lucha interseccional que han impulsado a lo largo de la historia las mujeres indígenas. (Loncón, 2020)<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup> Sigla que hace referencia a Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgéneros, Transexuales, Travestis, Intersexuales, Queer, Asexuales, etc.

<sup>12</sup> Cis o cisgénero, es un término utilizado para referirse a las personas cuya identidad sexual coincide con los órganos reproductivos que posee desde su nacimiento. El prefijo cis proviene del latín y significa “del lado de acá” o “de este lado”.

<sup>13</sup> Todas las referencias de Loncón 2020 fueron extraídas de <https://www.ciperchile.cl/2020/03/13/las-mujeres-mapuche-y-el-feminismo/>

Algo similar plantea Cumes (2012) donde expone que las mujeres indígenas muchas veces no se consideran feministas por dos razones también expuestas con anterioridad por Loncón, la exclusión de su doble lucha (indígena y feminista) y lo que abarca su cosmovisión original.

[...] se desarrollan principios como: dualidad, complementariedad y equilibrio, entre otros. Esta elaboración político- filosófica hace referencia a la idea que mujeres y hombres mayas establecen una relación de completud e interdependencia cuyos aportes y esfuerzos compartidos se integran para construir vida y sociedad. (Cumes, 2012, p.9).

Algo que ambas autoras plantean en sus escritos es que muchas personas indígenas rechazan la idea de feminismo porque consideran que el género y por consiguiente la desigualdad y el feminismo mismo son ideas colonizadoras europeizantes que nada tienen que ver con la cultura y cosmovisión ancestral de sus naciones. Por otra parte, se plantean creencias heredadas de un sistema colonizador que operan como prejuicios y llevan a replicar frases como la siguiente: los hombres indígenas son aún más machistas.<sup>14</sup> Sin embargo, no existe un cuestionamiento sobre la injerencia que el colonialismo tiene en todo esto. Ambas autoras se reconocen como mujeres indígenas en una inferioridad social respecto al hombre, pero conscientes de que este cambio estructural es producto de la colonización y no de su cosmovisión.

Pero este mundo tradicional colectivo cada vez tiene menos fuerza: hoy en las comunidades existen prácticas patriarcales y machistas provenientes del pensamiento eurocéntrico, de la escuela, el cristianismo, al que estamos expuestos los pueblos indígenas. (Loncón, 2020)<sup>15</sup>

Las diferencias entre ambas autoras se encuentran en los enfoques de los textos, mientras Cumes pone especial atención en las diferencias entre el feminismo blanco y el feminismo indígena más cercano al afrofeminismo, su doble lucha y la heterogeneidad de sus discursos, Loncón expone más ampliamente en la formación de una sociedad civil respetuosa de toda forma de vida masculina y femenina, reivindicando a esta última que a su parecer ha sido invisibilizada como agente de lucha y crecimiento.

---

<sup>14</sup> Alusión a un pensamiento popular que no siempre es verídico.

### *El capitalismo se consolidó de la mano del racismo*

El colonialismo se deja ver en tres conceptos fundamentales, el racismo mencionado anteriormente, el patriarcado y el capitalismo, este último, es el modelo económico que prima en la mayoría de los países.

Quijano (2014) plantea que estas dos nuevas existencias, la raza y el capital, generaron que los nuevos roles de trabajos sean asociados a la primera mencionada, sin ser necesariamente dependiente unos de los otros. Cuando se instaura el concepto de “Raza” en América y en todo el mundo, da paso a la nueva estructura de control con la existencia del capital - salario, un nuevo patrón global que configuró el control del trabajo, de los recursos y producción. Gran parte de la población se adaptó a nuevas relaciones que estaban enfocadas a la producción, recibiendo el nombre de Capitalismo.

Aimé Césaire (2016) menciona en su texto discurso sobre colonialidad que la “Raza de trabajadores de la tierra es el negro, raza de amor y de soldados es la raza europea” (p.9). Esta frase nos indica cómo la idea de raza se adoptó también a los cargos de producción, y la sociedad lo asumió como veracidad, sin haber una explicación biológica que contribuya a esta idea. Por lo tanto, se asume a la raza blanca en los puestos dominantes y con salario, al contrario de lo que ocurría con los indígenas en el comienzo de este modelo, es decir, se instala la sistemática división racial del trabajo por todo el periodo colonial hasta la modernidad.

Para Quijano el capitalismo es el modelo de productividad que se impuso en la conquista latinoamericana y se hizo mundial a partir de ese momento (Quijano, 2011). Esto ha propiciado la devastación de los pueblos originarios y de sus territorios, situándose Europa como el “tribunal de la razón y la conciencia” (Césaire, 2006, p.5), pero, también se constituye Europa como centro del mundo capitalista.

Según Sousa Santos (2013) durante la década de los 80, apareció el neoliberalismo como una versión dominante del capitalismo y este se sometió cada vez más a la lógica del sector financiero, desde entonces el mundo ha vivido en un estado de crisis permanente.

Según este mismo autor, “[..] los gobiernos con menos lealtad a las ideas neoliberales son aquellos que actúan de manera más eficaz contra la pandemia, independientemente del régimen político. Basta con mencionar a Taiwán, Corea del Sur, Singapur y China” (Sousa, 2013, p.25). Esto nos indica que se puede vivir con modelos económicos distintos a los neoliberales, y actuar bien frente a situaciones tan complejas como una pandemia, por lo tanto, este sector financiero dominante llamado capitalismo, que con el pasar del tiempo ha hecho creer a la mayoría de la población en este sistema como el único que resuelve problemáticas de una manera más eficaz, siendo esta una creencia cuestionable.

No olvidar que los modelos económicos instauran su propia cultura, dejando en marginación a los otros saberes y modos de vivir. La economía es una “disciplina y práctica totalizante, universal y por tanto totalitaria”, (Walsh, 2013, p.106). Esta invisibiliza otras expresiones económicas y es modeladora y determinante de una cultura. Por lo tanto, cuando se habla de economía, también estamos haciendo mención a un sistema cultural. “La cultura europea pasó a ser un modelo cultural universal. El imaginario en las culturas no-europeas, hoy difícilmente podría existir y, sobre todo, reproducirse, fuera de esas relaciones” (Quijano, 1992, p.55). En este sentido el ser humano tiene una subsistencia culturalmente modelada y esta se encuentra configurada en la actualidad hacia lo material. Hay que tener en cuenta que la disciplina económica no es universal, y esta responde a los cánones epistemológicos y morales del occidente, la visión y el punto ciego de la economía no permite reconocer la existencia de otros discursos y prácticas económicas como productos socio históricos.



*“No hay práctica social más política  
que la práctica educativa”.*  
*Paulo Freire*

## II

### Pedagogías formales

Para comenzar, se podría decir que la educación es el proceso durante el cual las personas adquieren conocimientos de tipo conceptual, que a su vez les orientan en la formación de su moralidad y espiritualidad. Para el desarrollo de este capítulo se utilizarán principalmente las concepciones de educación de dos autores, Freire (1968) y Rude (1952). por su parte la definiría como algo que “sobrepasa los límites de la academia\Se entiende en los contextos sociales, políticos, epistémicos y existenciales” (Freire (1974), en Walsh (2013) p. 38) y para Rude por otra parte el objetivo de la educación es, en gran medida, formar ética, moral, intelectual y físicamente al estudiantado para ser un aporte en su comunidad.

A pesar de la intención de realizar mejoras a la educación por parte de los autores expuestos, en esta aún se pueden evidenciar los rastros del colonialismo, racismo y capitalismo ya mencionados, puesto que, la educación se ha construido en base a estas ideas, utilizándose a su favor, como instrumento político y de manipulación, mediante el amaestramiento<sup>16</sup> de las/los estudiantes, delegando o dejando de lado los actos reflexivos, utilizando la educación como una herramienta para entregar un tipo de conocimiento y dando muy poco espacio a otros tipos de saberes. En su mayoría como bien sabemos hemos construido un conocimiento a partir de lo que dice el modelo europeizante, dejando de lado los saberes populares del territorio andino. Es por esto que en la actualidad vivimos en una constante crisis, como dice Soublette (2018) la concepción del ser es deficitaria, el paradigma que ha creado la sociedad industrial mató espiritualmente al humano, se creó un mundo complejo y aplastante en donde no tiene tiempo de conocerse así mismo, ni reflexionar. Se ha constituido la humanidad en base al rendimiento, para la construcción y para contribuir al constructo de cada desarrollo del país, pero no a sí mismo. Es una formación que está ligada al desarrollo económico, pero está lejos de querer incentivar el conocimiento propio y de otros saberes.

Uno de los saberes dejados de lado en muchos casos sería la espiritualidad, la que ha sido reemplazada por la religiosidad a la que responde la sociedad europea. La razón para establecer el vínculo entre la espiritualidad y la educación, en este caso, radica en lo que la religión pueda contemplar como lo descartable, mejorable o peligroso en un/a infante “[...] procurará robustecer lo que de valioso haya en aquellas características, así como reprimir y superar, con auxilio del bien, lo que en ellas haya de peligroso” (Rude ,1952, p.4).

Ya establecidos los principios básicos que responden a ¿Qué es la educación? ¿Cuál es su objetivo en la sociedad? y ¿Qué aspectos podría considerar?, ahora resulta necesario preguntarse ¿Cómo funciona este sistema, sus cambios de paradigma y cómo influyeron en la educación chilena actual?

---

<sup>16</sup> Término utilizado por Gastón Soublette (2018).

Al hablar de educación y los paradigmas asociados a ella es importante hablar de las dos mayores vertientes conocidas, la educación nueva y la antigua. La primera de ellas tenía por principio básico la instrucción de maestros a estudiantes estableciendo una relación asimétrica; vertical, donde el docente se encontraba en una posición muy superior respecto al estudiante, la técnica de aprendizaje utilizada era la memorización. Se le denomina escuela antigua porque es aquella que abarca toda la primera parte histórica de la educación, considerando a los egipcios como los pioneros debido a su estructura y forma de educar. Esta tenía como finalidad formar a las personas en función de un oficio, pero ya no solo en ejercicio práctico, sino que además tenían una visión académica contenida en una estructura denominada la casa de la sabiduría. Particularmente, uno de estos centros de educación, tenía estrecha relación con el templo, al cual llamaban la casa de la vida. Y así, civilización tras civilización (Mesopotamia, Grecia, Roma, etc.) se encuentran indicios de la existencia de una educación formal, hasta los tiempos actuales. Como valor adicional se hace necesario recalcar que todas tenían un factor común, estaban vinculadas a la iglesia y en muchos casos, las clases resultaban ser impartidas por autoridades eclesiásticas. Hacia el siglo XIX, recién se comienza a hablar de educación laica en Europa, la educación se separa de la iglesia y comienza a operar individualmente, sin embargo, ya estaban establecidos los parámetros religiosos, morales y culturales de quienes participaban de la sociedad europea o europeizante. Estos parámetros estructuraban el quehacer académico en la escuela y a su vez la escuela educaba en función del modelo social imperante, por lo que, los principios impuestos por siglos en términos de lo que es moralmente aceptable o provechoso, prevalecerían en la historia, junto a la ya mencionada metodología de la memorización. Además, se agregaba una nueva función de la educación, la capitalización de la escolarización.

Finalmente, es durante el recién pasado s.XX que ciertos académicos comenzaron a notar que los/las estudiantes terminaban su etapa escolar agotados mentalmente y sin ganas de seguir por la senda de la instrucción y la academia, fue entonces que ocurrió un cambio de paradigma sustancial donde el estudiante se transformaría en el centro de la educación y todo se volcaría hacia él/ella, a este cambio se le llamó escuela nueva. En la escuela nueva los docentes debían buscar herramientas que hicieran que el estudiante se sintiera interesado en la educación, recurriendo a diferentes tipos de didácticas y recursos materiales e inmateriales para lograrlo, lo que ocasionó finalmente que nacieran nuevas corrientes, modelos educativos y enfoques. A pesar de esto uno de los modelos educativos más conocidos y que se han mantenido por un largo tiempo es el modelo educativo tradicional que mantiene los intereses y la metodología de la escuela antigua, este se caracteriza por la diferencia entre docente y estudiante, donde el docente es el experto y el estudiante el receptor pasivo. Este tuvo su apogeo en la revolución industrial debido a que demostró gran efectividad para llegar a una mayor cantidad de estudiantes, donde la función del alumnado era comprender lo estudiado y memorizarlo, transformando a la repetición, en la herramienta principal de aprendizaje, la cual era medida a través de pruebas estandarizadas.

Un modelo que se diferencia del tradicional es el constructivista o con perspectiva radical. El cual postula la enseñanza como actividad crítica, que organiza métodos de apoyo para que los estudiantes construyan sus propios saberes. En este modelo encontramos a 3 autores: Lev Vygotski (1978), Jean Piaget (1978) y David P. Ausubel (1983). Quienes entregan los fundamentos de la metodología constructivista, lo que sirve como base para generar posteriormente la teoría del aprendizaje significativo, aprendizaje por descubrimiento y teoría de inteligencias múltiples.

El último modelo estudiado, es el conductista, este tuvo origen en 1913 y fue ideado por John Watson. En este caso la adquisición de conocimientos es gradual, siendo coherentes al nivel del alumnado, desde lo más micro a macro, el aprendizaje es regulado por el estudiante ayudado por un tutor. Algunos cuestionamientos a estos modelos educativos llevaron a crear y proponer nuevos métodos y nuevas escuelas para el aprendizaje como el método Montessori, Kumon, Waldorf, entre otros.

El método Montessori creado por María Montessori (1907), se basa en que los estudiantes son el centro del proceso de aprendizaje, que a su vez es apoyado por los docentes. Durante el desarrollo del método, a los y las estudiantes se les dan una serie de opciones de juegos y son ellos quienes deciden cuál ocupar, cómo y dónde utilizarlo, desarrollando así diversos aprendizajes. Esto mantiene constantemente a los/as estudiantes motivados y curiosos de su formación, desarrollando el pensamiento crítico, autonomía y la resolución de problemas, cada grupo se va dividiendo por etapas de edad diferenciadas cada 3 años. Por ejemplo, el nivel 1, está compuesto por 3 grupos: de 3 a 6 años, de 6 a 9 años y de 9 a 12 años, en este último aprenden y van colaborando en el aprendizaje de los más pequeños. No se les asigna notas, pero se enfoca en el mundo real más científico que imaginario.

Por otra parte, la escuela Waldorf nació cuando la primera guerra mundial daba su fin (1918). Se originó a partir de ideas de pedagogas y pedagogos que deseaban contribuir con mejoras a la educación, para renovar el desarrollo social y cambiar de manera profunda las viejas formas y estructuras de la pedagogía. Rudolf Steiner quien nació en 1861 y falleció en 1925, fue un filósofo, pedagogo, científico y artista austrohúngaro, que forma una nueva pedagogía enfocada a guiar a las y los educandos<sup>17</sup> hacia un desarrollo de serenidad en su mente, poner énfasis en la vida emocional y su propia voluntad. Este tipo de pedagogía se basó en el conocimiento profundo del ser humano.

El objetivo de la escuela Waldorf es estimular la voluntad, en los primeros años de vida, se motiva a través de objetos inacabados como juguetes de trapos, tierra y semillas, más que estimular la reflexión se busca estimular la imaginación y voluntad de este, no se apunta a un trabajo intelectual, sino más bien volitivo imaginativo a través del movimiento y del juego

---

<sup>17</sup> Educando: persona en condición de estudiante, aprendiz.

libre. En la primera etapa no se aprende a leer o a escribir, ese proceso inicia después de los 7 años, sin embargo, esto no evita que las y los niños se enfrenten a experiencias progresivas.

Y, por último, y menos conocido, es el método Kumon el cuál es obra de Toru Kumon, un profesor de matemáticas que, en 1954, ante el bajo rendimiento de su hijo Takeshi, decidió comenzar a realizar guías de trabajo para mejorar su proceso de aprendizaje. El método tiene como objetivo principal el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los y las estudiantes de forma personalizada y recurriendo al autoaprendizaje, de modo que quién aprende, lo haga a su ritmo, llegando en el ideal, a superar el nivel escolar adecuado para su edad.

Toru se dio cuenta del resultado del autoaprendizaje guiado e individualizado, cuando Takeshi realizaba cálculos matemáticos complejos (derivadas e integrales) antes de ingresar al sexto año de primaria. Fue en ese momento (1955) cuando Kumon decidió experimentar esta metodología con los niños del vecindario y terminó expandiendo su escuela alcanzando Colombia, Brasil, Argentina y España, entre otros países.

A pesar de la evolución investigativa y metodológica de la educación y de los recursos entregados por Montessori, Waldorf y Kumon, lo cierto es que las instituciones que se apegan al planteamiento de la escuela nueva son, en mayor medida, establecimientos de carácter privado o particulares creando una brecha con la educación pública que se mantiene bajo la metodología tradicional. Se podría inferir de acuerdo con lo planteado que esto responde a un modelo capitalista, donde se lucra con la formación del estudiantado, ayudando a mantener con ello la supremacía del que tiene más poder económico, entregándole todas las herramientas necesarias, mientras los que se encuentran en el lado opuesto de la sociedad quedan marginados haciendo más difícil su ascenso social.

Otro punto importante por destacar es que cuando se establecen los principios de la escuela nueva, se le da más importancia a lo que motiva al estudiantado y se deja en segundo plano aquello que no despierta un interés natural. Para ello Rude (1952) pone como ejemplo a Tolstoy

[...] Tolstoy, uno de los precursores de la escuela nueva se pregunta si realmente es útil la enseñanza de la Geografía a los niños y si la historia no será en muchos casos nociva. A esta duda llega de un modo puramente empírico observando la falta de interés que los niños muestran por la primera, y las reacciones emocionales que produce la segunda con ocasión de hallarse un alemán en la escuela Yasnaia- Poliana (p. 24)

Este pensamiento pudiese ser la base de decisiones como la no obligatoriedad de enseñanza de ciertas temáticas, vinculadas por ejemplo a la historia, dado que pudiesen comprometer la posición del alumnado de alguna manera, pero para autores como Santiago (2008) resulta

complejo que esto ocurra justamente bajo una mirada pedagógica, comprendiendo la importancia que tiene el contexto en la enseñanza.

El contexto histórico, aunado al cambio paradigmático, obliga mejorar los procesos pedagógicos como base para originar procesos formativos, que desarrollados con estrategias de investigación, facilitarán la adquisición del conocimiento, desde una labor integral que armonice los saberes científico, escolar y cotidiano.” (Santiago J, 2008, p.38).

En el caso entregado por Rude (1952) ve como conflictivo el hecho de que un alemán pueda conocer o verse inserto en un contexto estudiantil donde la visión de la historia sea dada por el bando contrario, en este caso por Polonia. Se puede inferir que ese conflicto se da por el contexto social que entrega la historia en la formación del estudiantado, lo que trae consigo mucha carga moral, ética y sentido del patriotismo. En Chile también existió un conflicto ante el planteamiento de que el ramo de historia y geografía fuese electivo y es que la historia del país y su sociedad mestiza criolla tienen una historia cargada de violencia ya irrefutable de lo ocurrido a partir de 1973 con la irrupción de fuerzas armadas a la moneda y el posterior periodo dictatorial de Augusto Pinochet, la evidencia se encuentra en variados testimonios plasmados en documentos como el informe Valech (2016). Este hecho fue censurado o minimizado durante un periodo de tiempo por la incomodidad y el correspondiente enjuiciamiento público de los hechos ocurridos durante este periodo<sup>18</sup>.

### *Historia de la educación en Chile*

Chile se presenta como un estado laico y por ello las bases de su educación pública no se encontrarían necesariamente ligadas a una enseñanza de moralidad y ética religiosas vinculadas a Europa. Pero, lo cierto es que, aunque, existía en el territorio otras naciones, culturas y pueblos que presentaban formas distintas de educar, se impuso la religión, educación y con ello la moralidad de la sociedad europea de la época y ya pasadas dos o tres generaciones de ello, los principios de la escuela antigua eran los principios de la escuela chilena.

En la actualidad en Chile la educación está influenciada y vive en una constante tensión, ya que, continúa con las políticas heredadas de la dictadura militar del año 1973. Para poder comprender lo que sucede en la actualidad con la educación, es importante hacer mención a distintos cambios sociales ocurridos en el territorio, como lo fue la intervención de un gobierno militar.

---

<sup>18</sup> (opinión basada en la experiencia académica de las memoristas).

El periodo que comprendió desde 1970 hasta 1973 fue el gobierno de la unidad popular, este tenía ideas diferentes a la dictadura que se acercaba, en cuanto a posturas sociales y económicas.

Se sustentaba en un proyecto de escuela nacional unificada, con una fuerte influencia estatal, orientado por un ideal democratizador de la educación, tendiente a fortalecer los principios y valores de una nueva sociedad que se abría paso gracias al triunfo de un socialismo democrático. (Valenzuela, 2008, P.,131)

La llegada del nuevo periodo dictatorial trajo consigo grandes cambios, los cuales influyeron en todos los aspectos sociales y culturales. Uno de los aspectos que tuvo un vuelco relevante fue el área de la educación, ya que, se constituyó una redefinición del currículo nacional. Para que esto se llevase a cabo, se generó una reducción del estado, es decir, un estado subordinado, lo que provocó una disminución de acción estatal en el proceso educativo, esto buscaba que los colegios particulares capitalizarán las oportunidades de la educación. En este caso el estado ayuda a crear una gama más amplia de colegios, aportando cierta asignación monetaria a las escuelas particulares subvencionados para que las familias tengan posibilidad de elegir<sup>19</sup> donde quieren matricular a sus hijas e hijos. Este es el modelo educativo que se imparte hasta la actualidad en el territorio nacional chileno.

En el caso de la redefinición del currículum nacional, se hicieron múltiples cambios, eliminando ciertas áreas y restándoles horas a las que se creía, iban en contra de la ideología del momento. Se excluyen materias específicas que eran contrarias al régimen de ese periodo. La implementación de estos nuevos cambios no establece el derecho a sistemas educativos de calidad y tampoco asegura una oferta educativa a la que todas y todos puedan acceder. La activación de estas nuevas políticas logró mostrar las diferencias sociales existentes en la población, perpetuándose y permitiendo que los privilegiados se mantengan en las instituciones que tienen mejores condiciones, a diferencia de los sectores más vulnerables que solo pueden acceder en su mayoría a los establecimientos con menos recursos.

Desde que se implementó este modelo educativo, se han realizado una serie de reformas, sin embargo, ninguna de estas ha provocado un cambio profundo en la estructura del sistema educativo chileno. La privatización de la educación ha sido un elemento central de las políticas del régimen militar, el cual sigue vigente hasta la actualidad, al igual que las grandes diferencias entre los establecimientos educacionales, esto nos indica que en Chile no ha habido grandes cambios educacionales para el bien de la población y que sigue siendo un reproductor del modelo de libre mercado, el sistema neoliberal.

---

<sup>19</sup> Creencia popular o discurso entregado por las autoridades de la época.

Como bien sabemos la economía es un sistema que muchas veces articula una sociedad y modela la cultura. Es por esta relación y consecuencia que se genera el paradigma de adaptar la educación al modelo económico, lo cual también origina un déficit en la enseñanza de lo humano en pos de lo funcional.

El imperialismo cultural y analítico postulado por la economía sirve de plataforma para el establecimiento de reglas y pautas de normalidad, moralidad y racionalidad, las que definen dónde empieza y termina lo económico. De otro lado, se soslaya la existencia plural de otras formaciones económico/sociales, diversidad que la civilización pretende querer destruir por ‘razones científicas’, y que, en todo caso, el capitalismo destruye por ‘razones económicas’ (Lequercq, 1973, p 44).

Esto produce un *ecomicidio*<sup>20</sup> que hace alusión a las prácticas de dominación económicas culturales en donde se impone una forma de conciencia que va de la mano, con las prácticas de genocidio, anulación de diversidades en términos epistemológicos y cognitivos, esto incide de manera directa con la educación que se imparte en el territorio.

[...] una sustitución de estructuras de producción. Reemplaza las estructuras que son propias a las comunidades por aquellas necesarias para la sociedad occidental. El *economicidio* reemplaza la reciprocidad, la matriz de los valores humanos, por la estructura del intercambio interesado: reemplaza una producción por la acumulación; reemplaza una distribución orientada por la necesidad del otro por la oferta y la demanda de los intereses privados o colectivos. (Temple, 1997: pp. 41-42)

Podemos decir, que dependiendo de la intencionalidad que tenga la educación planteada en las sociedades, ésta puede considerarse como generador de vida o muerte, como menciona Freire, muerte al no dejar ser al otro y vida al liberar. Hoy se puede reconocer un poco de ambas en la educación, no se podría negar que sobre todo en los últimos años las personas jóvenes se han vuelto más críticas y conscientes de su entorno, provocando un cambio importante en las necesidades y realidades de la educación. A pesar de esto, no se han generado cambios profundos en la institucionalidad ni en la forma de enseñanza misma dentro del aula.

En la institucionalidad misma podríamos reconocer varias problemáticas, como la burocracia existente y como se han transformado a los intereses de sus sostenedores, a lo que el movimiento social *pingüino*<sup>21</sup> denominó la “educación de mercado” debido a que respondía a

---

<sup>20</sup> Término utilizado por Walsh (2013) en el texto pedagogías decoloniales.

<sup>21</sup> Nombre con el que se denominó al movimiento estudiantil nacido el 2006 en Chile.

las necesidades de estos y no al de los de los estudiantes, reconociendo la educación como un bien de consumo y no de derecho, evidenciando la gran brecha en la educación privada y pública siendo esta última la más precarizada. Esta precarización no solo debido a los pocos ingresos que reciben en los colegios o la tergiversación de estos fondos, sino que también en la práctica misma de la educación, en cómo se transmite en el aula y en las experiencias creadas.

La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en vasijas, en recipientes, que deben ser llenados por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus depósitos, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen llenar dócilmente, tanto mejor educando serán. (Freire, 1968, p.51)

Al ser una educación enfocada a la transferencia de conceptos se va convirtiendo en un sistema despersonalizado, que trabaja por resultados medibles y concretos dejando fuera la parte integral y de desarrollo personal de cada educando dando poco tiempo para el aprendizaje que muchas veces no es capaz de llegar a completar las necesidades del estudiante. Como bien se mencionaba más arriba es imposible negar los avances realizados como sociedad en los cambios de la educación en las escuelas, es la educación tradicional que sigue repitiendo un mismo esquema a través de los años. Como describe Paulo Freire (1968):

De ahí que ocurra en ella que:

- a. El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
- b. El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c. El educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.
- d. El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- e. El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- f. El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
- g. El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- h. El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- i. El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.

- j. Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos. (Freire, 1968, p. 53.)

Orden que mantiene la educación vertical donde, como se describe anteriormente, el educador contiene todo el poder de enseñanza y el ritmo que toman las clases, haciendo menos significativo el proceso de aprendizaje para las/os estudiantes negando parte del desarrollo de su humanidad. Vale preguntarnos ahora ¿Por qué la educación tiene relación con la humanización de las personas? O si es que ¿La humanización no se obtiene solo con nacer en condición de humanos? Como se mencionó al comienzo la educación transforma toda nuestra vida y esta humanización hace referencia a la capacidad o práctica de pensar libremente, críticamente y ser conscientes del entorno.

La educación neocolonial no emociona, no apasiona y no compromete a nadie con la vida, nos mantiene rehenes del paradigma educativo eurocéntrico, en el cual lo relevante existe siempre en otros idiomas, es creado siempre por otros actores y nos llega siempre desde otros lugares, que nunca coinciden con nuestros idiomas, actores y lugares. (El paradigma educativo de Abya Yala, 2014, p. 11)

Es por esta razón, y como se mencionaba anteriormente con los postulados de Freire que se han realizado cambios en la educación y redes como en 1990 con la formación de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que tomó fuerza en los países en donde había gran cantidad de pueblos originarios y estos mismos conformaban liderazgos de estas redes. Luego en 2008 se formó la Red de Universidades Indígenas de Abya Yala, la que posteriormente se denominará RUIIAY, y que hoy en día es conocida como Red de Universidades Indígenas, Interculturales y Comunitarias de Abya Yala (RUIICAY).

Este es un hito trascendental en la historia de la Educación Superior Indígena, Intercultural y Comunitaria, pues se trata del inicio de una lucha epistemológica a nivel continental desde los pueblos originarios por intermedio de sus universidades en pos de lograr el diálogo de saberes intercivilizatorios con equidad epistémica (Sarango, 2014, p.12)

Sin embargo, pese a todas estas redes aún falta implementar el diálogo de saberes con equidad epistémica. Se habla constantemente de interculturalidad, pero se debe enfocar el trabajo desde el otro y no desde lo personal. (Sarango, 2014)



*En este proceso formativo, pocas veces  
hemos aprendido a reconocer las obras  
artesanales y la cultura popular que aún  
en nuestros días, suelen ser vistas y  
estudiadas como algo “curioso” o  
“exótico”.  
(Sennett, 2009, p. 3)*

### III

#### ¿Qué son las Artes Visuales?

##### *Lenguaje expresivo*

Llegar a un consenso de lo que significan las artes visuales en la modernidad, resulta un ejercicio complejo, considerando todas las prácticas que hoy se piensan dentro de este concepto y sus parámetros. Por eso, es importante partir por el origen.

Una de las primeras formas de expresión del ser humano se realiza precisamente a través de manifestaciones artísticas, ya sea bailando, haciendo música, dibujando o pintando. Entonces como un primer impulso las artes son un espacio de comunicación y creación, una motivación espontánea que escapa en algunas ocasiones de la racionalidad. Pero, también en el origen de la historia del arte se parte haciendo énfasis a relatos encontrados en las cavernas, que fueran racionalizados o no, tenían un fin de narrar una historia o simplemente evidenciar situaciones observables en aquellos tiempos.

Esto quiere decir que el arte es un lenguaje que narra contextos, un relato plástico que considera circunstancias históricas y físicas de la persona que lo está plasmando, conteniendo cargas emocionales y discursivas. El arte responde a una necesidad expresiva contextual, resultando contradictorio si se analiza el desarrollo de la educación artística en Chile.

Cuando se instaló la primera academia con fines artísticos en el país, hacia 1849, se designó como primer director de dicha institución, al señor Alejandro Cicarelli, pintor italiano que trajo consigo la estética Neoclásica vigente en Europa en ese momento. Dado ese antecedente, resulta complejo imaginar que el primer acercamiento técnico que tenían los estudiantes chilenos se basara casi en su totalidad en la historia de otro país, con unas características geográficas muy distintas y, por lo tanto, con una materialidad y una paleta de colores alejada de la realidad de las alumnas/os de ese entonces. Y si para el arte en Grecia, el contexto político, y cultural resultan fundamentales para explicar cómo se representan a las figuras de poder, las proporciones y la estética apolínea o dionisiaca de cada figura. De esa misma forma es difícil de entender que los estudiantes chilenos pudieran hacer a un lado los mismos factores en pos de aprender de una estética maravillosa, pero que nada tenía que ver con su propia identidad.

Es así como los estudiantes, comenzaron a generar una cierta resistencia a esa estética o a las temáticas abordadas, y comenzaron a expresar el deseo de plasmar algo más propio, y aunque lograron conseguir su propósito, este desgraciadamente no duró demasiado como para competir con las ideas europeizantes del momento. Se reafirma entonces, con la propia historia academicista del arte en Chile, que las manifestaciones plásticas, visuales o representativas, se encuentran sujetas a las variables físicas, a la historia y con ello, a la subjetividad de la misma época. Como se mencionó en el capítulo dedicado a la educación y su evolución, variados autores y docentes consideran que el contexto es determinante a la hora de realizar un proceso de aprendizaje y la educación de las artes visuales no escapa a ello.

## *Sistema cultural*

En la actualidad las artes visuales, son más que un lenguaje expresivo, este ha llegado a formar un sistema cultural. El mundo se encuentra envuelto en una burbuja gráfica, visual, y no solo desde el área de la estética, si no que ha formado distinciones de estatus, partiendo desde lo culto a lo popular, espacios de arte formales y no formales, lo que ha originado que este resulte lejano en muchas ocasiones para los espacios no privilegiados e invisibilizados, ya que, no se vincula con el territorio e historia, porque en su mayoría este arte es proveniente de la historia europea, por lo que, para los países que son del Abya Yala puede generar un sentimiento de ignorancia. Otras problemáticas que ha traído el modelo europeizante es la figura del artista como un ser incomprendido, lo que genera como consecuencia un ego en el ente creador. Pero ¿Qué sucede con los objetos que no traen estas cargas estéticas? o ¿Que ocurre con las figuras que no poseen ese ego de artista incomprendido y aun así son capaces de realizar arte?, estas se encuentran subalternizadas y llevadas a un segundo plano.

### *Jerarquías conceptuales distinción entre arte y artesanía*

Al posicionar el arte europeo en la cúspide de este lenguaje, se generó una distinción o jerarquización de conceptos, concibiendo términos como arte y artesanía, categorías que hoy se posicionan en veredas distintas. Esto radica netamente en la posición que tiene Europa desde sus epistemologías, las cuales se posicionan en lo alto de la cúpula de los saberes.

El arte es uno de los grandes relatos que se recicla de la modernidad europea. Este se desarrolla como concepto en Europa durante el siglo XVI y no es una esencia o un destino al que estaba sometido el ser humano, sino que es una idea que se construye y que ha perdurado por años. (Naranjo, 2019, p.4).

Es decir, es un relato, que ha sido aceptado y validado en el transcurso de todo este tiempo, al igual que el concepto de artesanía que hoy está relacionado con la idea de producción única, dejando todo lo que refiere a la mirada sociocultural que también la constituye.

Muy por el contrario de lo que se menciona anteriormente con respecto a la artesanía estos “Son gestos que contienen memoria y sentido para las comunidades que las realizan, son enlaces de sabidurías que también nos pertenecen porque somos parte de la misma especie y vivimos e interactuamos inevitablemente con el territorio”. (Naranjo, 2019, p.3).

Estas prácticas contienen un conocimiento profundo que es resultado de años de trabajo, aprendizajes que se traspasan de generación en generación, distinto a lo que hoy percibimos como arte contemporáneo, que en su mayoría resultan de expresiones nuevas, pero que no cargan con tradiciones y técnicas estudiadas por largos periodos de tiempo. El oficio conlleva una memoria, un saber antiguo, portador de riquezas, que, si bien tiene un fin utilitario, también

es comunicativo, juega un papel importante como conductor de lenguaje e indicadores de territorios.

El contraste al oficio se vuelve evidente en las esferas de las artes visuales que se forman de la mano de una academia. Con este tipo de formación la sociedad resulta más exitista e individualista donde el nombre comienza a tener más peso que el bien común, se hace normal competir para destacar, adueñándose de elementos que no son propios o denostando el trabajo de otros para conseguir sobresalir. Bajo este prisma es que se ha formado una polémica de artesanía y arte, ese límite difuso que se hace fácil de dibujar cuando se explicita que la artesanía tiene fines utilitarios y el arte contiene una intención comunicativa más profunda. Pero, al momento de hablar de movimientos artísticos se acude a esa diferenciación cuando hablamos de la Bauhaus, una escuela artística que creó piezas con elevados costos que contenían una estética minimalista y un fin igualmente utilitario. Entonces el cuestionamiento se hace más grande cuando se pregunta si ¿Existe efectivamente una diferencia entre artesanía y arte?, o ¿Es solamente un prejuicio que sirve a la sociedad para discriminar una forma artística, expresiva y comunicativa de otras culturas que se consideran, muchas veces, menos evolucionadas?.

Todo esto tiene relaciones con factores de poder. La definición entre arte y artesanía pareciera vincularse más que nada con a quién le das voz y a quién se la quitas. El arte es un reflejo de cómo estaba la sociedad en un periodo específico de tiempo, espacio y lugar. ¿Acaso no pasa lo mismo con las artesanías? Son un reflejo de su cultura, de lo que ellos ven y lo que son<sup>22</sup>. Sin embargo, esto puede no tener que ver con lo que las obras representan, sino más bien desde donde se realizan.

Sheila Hicks es considerada una de las artistas vivas más importantes de todo el mundo<sup>23</sup>, y por, sobre todo, la artista textil más grande de la que hay registro. Sus obras de prolijidad evidente, llamativo color y enormes proporciones han visitado en más de una ocasión este país. La artista tiene un vínculo afectivo y laboral con América Latina, pues fue en territorios mexicanos donde comenzó su trabajo como textilería y hacia 1950 recorría territorio andino para aprender de las tejedoras, diferentes técnicas para trabajar las fibras naturales que ofrecía el territorio. En 2019 Sheila Hicks vuelve a pisar territorio chileno y esta vez de la mano de su nueva exposición *Reencuentro*, denominada así porque justamente es lo que vivió la artista en ese momento, revisitó los lugares que fueron su vida por un breve periodo de tiempo donde pudo conversar de su experiencia conociendo y enamorándose del textil andino. Sin embargo, poco se habla de que, en aquella muestra, el museo de arte precolombino también contó con el trabajo de la artesana chilota Mirna Vergara y la tejedora Aymara Roxana Castro (Figura 1). La artista textil más importante del mundo tuvo el privilegio de aprender las técnicas de las tejedoras andinas y el lujo de exponer con dos de ellas en el mismo espacio y a pesar de ello, el nombre que resuena es el de Sheila Hicks y los textiles de Mirna Vergara y Roxana Castro, terminaron formando parte de la tienda del museo de arte precolombino como piezas

<sup>22</sup> Afirmación de autores en el texto de Gillow llamado “tejidos del mundo”.

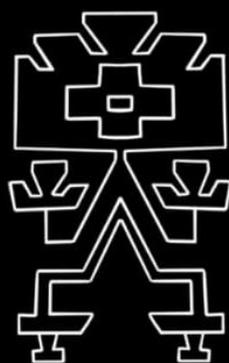
<sup>23</sup> En el museo de arte precolombino, el artículo “El reencuentro” (2019) de la exposición de Sheila Hicks tiene como titular “Sheila Hicks artista textil más importante del mundo”. *cuestionamiento*

mercantilizadas cuyo valor en ningún caso superaría el de una pieza de la artista norteamericana.



(Figura 1) Mirna Vergara, Sheila Hicks y Roxana Castro. Imagen extraída de <https://artesaniasdechile.cl/artesana-chilota-mirna-vergara-y-artesana-aymara-roxana-castro-forman-parte-de-exposicion-reencuentro-de-sheila-hicks-en-el-museo-chileno-de-arte-precolombino/>

Estas relaciones de jerarquización se extrapolan a todos los ámbitos culturales, ya sea, de sucesos cotidianos, vinculaciones sociales, ámbitos académicos, entre otros. Es por este motivo, la importancia de reivindicar las prácticas ancestrales, en cualquier ámbito social y que mejor forma que comenzar por la semilla de la educación.



*“La educación no cambia el mundo,  
cambia a las personas que van a cambiar  
el mundo”*

*Paulo freire*

## IV

### Curriculum Educativo

El currículum educativo es el plan de estudio que guía la educación escolarizada chilena, el cual establece contenidos y objetivos de aprendizajes mínimos para las personas participantes de la educación pública, subvencionada y particular; tomando en cuenta que esta última puede elaborar sus propios programas.

Dentro del currículum educativo se encuentran las bases curriculares, algunas de estas son:

- Bases curriculares de educación parvularia
- Bases curriculares 1° a 6° Básico
- Bases curriculares 7° Básico a 2° Medio
- Bases curriculares 3° a 4° Medio

En estas 4 categorías se integran los objetivos de aprendizaje generales y transversales de cada materia que componen el currículo, las cuales han sufrido algunas modificaciones a través de los años. Este documento tan importante no queda ajeno a problemáticas, si bien podemos reconocer algunas características que apoyan al ejercicio educativo también nos permiten hacer algunas reflexiones en general y específicamente en la asignatura de especialidad; artes visuales.

Una característica que vale hacer mención por su importancia es la evaluación sumativa que acompaña al currículo, no es nuevo decir o plantear las problemáticas que esta trae consigo, pues va enfocada a los resultados de los estudiantes más que a los procesos, generando bastante estrés en los alumnos/as, donde muchas veces se va dejando de lado diversas habilidades que puedan poseer, pero también es importante reconocer que entrega una mayor facilidad a la labor docente al evaluar, ya que, se puede aplicar una prueba a lo que suele ser un aula con 40 estudiantes.

Otras de las principales características se encuentran en el programa educativo y que permite hacer una doble lectura es la mirada generalizada que da al proceso de enseñanza, el cual incluye<sup>24</sup> en el ideal a toda la población que asiste a los establecimientos educativos formales del país. Es posible reconocer elementos positivos en esto, como el hecho de que todos los estudiantes acceden a la misma base educativa, por lo que, deberían contar con las mismas herramientas, pero al mismo tiempo, al verlo en la práctica y sobre todo al evaluar a nivel nacional se hacen notorias las brechas que esto ha creado y las deficiencias que tiene, ya que, al ser tan generales, pueden dejar fuera las diversas identidades de los grupos humanos existentes en la actualidad.

---

<sup>24</sup> Una declaración de principios, más que de lo que ocurre en la realidad.

Una de las razones podría ser por la poca actualización que va teniendo el currículo a través del tiempo, si bien este documento ha sido modificado, esto no sucede muy seguido. Esto se evidencia en las bases curriculares de tercero y cuarto medio que no se actualizaban desde 1998, en el caso de la educación básica se encuentran vigentes desde el 2012 y desde el 2013 se agregó artes visuales de 1° a 6° básico.

Esto aporta a la desconexión existente entre el currículo y la realidad nacional, la cual ha ido cambiando y diversificándose con más grupos humanos, preexistentes del mismo territorio nacional como grupos migrantes. La sociedad chilena en los últimos años ha sufrido grandes cambios políticos, sociales y educacionales, por lo que, también las necesidades de las personas respecto a estas han cambiado y requieren de procesos más cercanos e integradores. Dentro de estos cambios que ha sufrido Chile y el mundo entero, también ha surgido la demanda legítima de poder pertenecer a grupos diversos con distintas creencias, características y formas de vida. Dentro de estos grupos destacamos los pueblos originarios. Si bien el currículum educacional contempla una educación ligada a las identidades existentes dentro de ciertos territorios estos solo van a los que se encuentran alejados de las ciudades, volviendo a generar la problemática de excluir de estas realidades a las personas pertenecientes a algún grupo o comunidad indígena que vive en la ciudad, pasando por alto sus costumbres y creencias. Hay quienes podrían reconocer que el currículum hace un esfuerzo por incluir parte de la historia mapuche, diaguita u otros, pero la verdad es que está presente en parte de la geografía o directamente en lecturas con sus cuentos o mitos, pasándolas casi como anecdóticas, sin mencionar la escasa referencia artística de los pueblos originarios.

En conclusión, el arte como la educación en general no debería ser para un grupo selecto de personas, ni desvincularse del territorio y la historia que habita, como tampoco omitir las historias de los sectores que conforman la fragmentada sociedad chilena. Las oportunidades vivenciales de unos no debiesen sobreponerse a las realidades de la mayoría porque el arte forma parte del registro histórico de cada sociedad en una época determinada de la historia.

### *Mirada europeizante de la asignatura*

La educación artística en el currículum educacional es definida como la asignatura de las artes Visuales la cual indica que

Esta asignatura se centra, por una parte, en el conocimiento y la apreciación de distintas manifestaciones artísticas, tanto del pasado como del presente, y por otra, en el desarrollo de la capacidad creativa y expresiva de los estudiantes por medio del lenguaje visual. (2021)<sup>25</sup>

Como aparece en la afirmación anterior si se centra en las expresiones artísticas del pasado, pero siempre con una mirada desde Europa y las del presente también están enfocadas desde ese espacio.

Un ejemplo de esto es que el currículum de las Artes visuales se lleva a cabo dentro de 12 cursos, cada uno de estos se divide en 2 semestres, por lo tanto, hablamos de 48 unidades a lo largo del transcurso educativo, y solo dos hacen hincapié a una posible mirada de las culturas originarias, la primera se encuentra en el nivel de cuarto básico, la unidad 2 que recibe el nombre de “Culturas precolombinas y artesanías americana” y la segunda se encuentra en el nivel de séptimo básico, unidad 1:”diversidad cultural”, es decir, ni siquiera el 1% de los contenidos de las Artes Visuales está dedicada al patrimonio tan importante de las culturas originarias.

El currículum educacional ha estado desconectado de la realidad nacional en muchas ocasiones y se podría decir que en todas o casi todas las materias, presentando y practicando sus contenidos de manera muy lejana. La asignatura de Artes Visuales que es en la cual pondremos especial énfasis no es diferente a esta realidad, pues su contenido tiene una mirada europeizante que muchas veces excluye las realidades de miles de estudiantes chilenos/as, quienes viven en espacios periféricos de la ciudad, rurales y en especial a los participantes de la educación pública y subvencionada.

A estos grupos se les puede considerar más lejanos a estos contenidos debido a varios factores, como la poca cercanía con los artistas y sus obras, en muchos sectores periféricos o rurales no se encuentran museos a los cuales puedan ir a visitar los/las estudiantes, por lo que su visión del arte se comienza a conformar como algo que se observa desde fuera, donde los grandes artistas están en las capitales y sobre todo en Europa<sup>26</sup>, por lo que muchas veces sus conocidos no reciben el nombre de artista sino que de artesanos.

---

<sup>25</sup> Currículum nacional de Artes visuales extraído de <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Artes-visuales/#:~:text=Esta%20asignatura%20se%20centra%2C%20por,por%20medio%20del%20lenguaje%20visual.>

<sup>26</sup> Los grandes artistas de Europa se siguen enseñando como los grandes maestros y aquellos de América Latina con reconocimiento europeo son los que se consolidan.

A pesar de los esfuerzos de algunos grupos a lo largo de la historia, la educación artística siguió avanzando con un modelo europeo, centrado en la estética italiana o francesa de diferentes épocas, a pesar de que en el último tiempo se han abierto espacios más evidentes para la incorporación de artistas y movimientos artísticos nacientes en América Andina, como es el caso del muralismo, la xilografía y el arte textil, con artistas como Diego de Rivera, Violeta Parra o colectivos como es el caso de la Brigada Ramona Parra. Artistas que han puesto sutil y no tan sutilmente en la palestra la temática indígena y obrera, latente y muchas veces invisibilizada en la historia del territorio.

La lejanía entre el currículum, la asignatura de Artes Visuales y la realidad de los/as estudiantes chilenos/as también traspasa hacia la concepción del artista y la obra misma, pues el enfoque que históricamente se les ha dado a las artes visuales desde la educación escolarizada tradicional, es desde la representación fiel a la realidad, porque su valoración apunta directamente a los resultados finales y no a los procesos, frivolizando muchas veces estos aprendizajes.

Aprendizajes que no se terminan complementando con los conocimientos previos de las/os estudiantes, los cuales podrían enriquecer su educación transformando y llevándola más allá del contenido.

## Experiencia de practicantes y vinculación con el textil

### *Experiencia de práctica I*

Práctica realizada en una Escuela particular subvencionada, mixta, que se encuentra ubicada en el sector de Quilicura, una comuna periférica, con una alta cantidad de inmigrantes e industrias. Sin embargo, la mayoría de los apoderados y estudiantes que asistían a este establecimiento estaban conformados por una clase socioeconómica media. En numerosos casos ambos padres trabajaban; la mayoría eran empleados, profesionales y trabajadores especializados. El nivel educacional de los apoderados a modo general comprendía desde educación media completa, educación técnica o superior completa, por lo cual no incidían muchas situaciones de vulnerabilidad. La situación específica se dio en un curso del nivel de séptimo básico, compuesto por 45 estudiantes, con una cantidad de 18 niños y 27 niñas y un estudiante con una necesidad educativa especial. La clase es realizada en modalidad híbrida, la cual estaba enfocada a la unidad de diversidad cultural en la cual se destinaron 4 clases para trabajar el textil, se incluyó una cápsula de su historia y sus diferentes técnicas, luego en las siguientes clases se destinaron para dar instrucciones a realizar el tejido que debían hacer (tejido que se hace tradicionalmente en la escuela), es un textil rápido y económico, ya que solo se realiza con cartón y lanas. Sin embargo, a pesar de ser una actividad con una complejidad no tan elevada, una gran parte no lo terminó por completo, y los que sí lo realizaron el tejido lo dejaron como un objeto decorativo.

### *Experiencia de práctica II*

Práctica profesional realizada en la Región Metropolitana, específicamente en la comuna de Melipilla, en una escuela particular subvencionada, caracterizada por la clase socioeconómica media-baja, las familias participantes de la organización se podrían describir como trabajadoras, con estudios hasta enseñanza media completa. Este proceso se desarrolló de forma online debido al contexto sanitario<sup>27</sup> al cual se enfrenta el país.

Dentro de los cursos trabajados en la práctica profesional, se destaca para ser relatada la experiencia con el nivel de 8° Básico, un curso de 30 estudiantes, donde se trabajó la unidad “Diversidad cultural” nivel de 7° Básico<sup>28</sup>. Unidad a la que se destinaron 9 sesiones, contando con una clase expositiva y ocho destinadas al desarrollo y término del tejido, junto al material didáctico y cápsulas. En esta unidad se trabajó la actividad de “Telar decorativo con simbología Mapuche” a la cual estudiantes y profesor guía demostraron interés y entusiasmo de realizar. Si bien la actividad tomó más sesiones de lo que se habían planificado (5) haciendo el proceso muy largo, esto no afectó de forma significativa la motivación de las/os estudiantes, terminando la actividad con éxito (Figuras 2;3;4;5).

---

<sup>27</sup> Pandemia covid19 que tuvo sus inicios en el año 2019 en la ciudad de Wuhan, China.

<sup>28</sup> Se debe al nivelamiento que hizo el colegio debido al año anterior y al confinamiento de la pandemia.



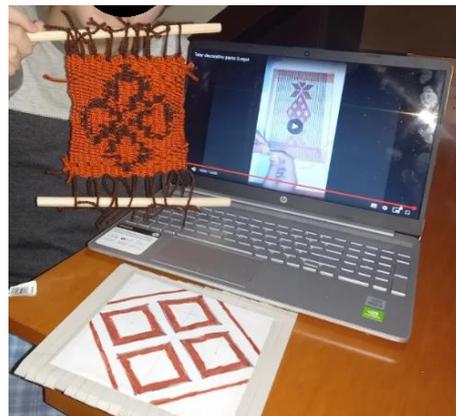
*(Figura 2) Trabajo realizado por estudiante 8° Básico, Telar Decorativo con simbología Mapuche.*



*(Figura 3) Trabajo realizado por estudiante 8° Básico, Telar Decorativo con simbología Mapuche.*



*(Figura 4) Trabajo realizado por estudiante 8° Básico, Telar Decorativo con simbología Mapuche.*



*(Figura 5) Trabajo realizado por estudiante 8° Básico, Telar Decorativo con simbología Mapuche.*

### ***Experiencia de práctica III***

La tercera experiencia práctica se desarrolló en una Escuela pública, ubicada en la comuna de Malloa, Región de O'Higgins y las clases se desarrollaron en formato online. El contexto que rodea la escuela es rural, la mayoría de los apoderados que forman parte de la comunidad trabajan en el área agrícola. Las familias se encuentran mayoritariamente conformadas por madres solteras, quedando los estudiantes al cuidado de abuelos o algún familiar cercano cuyo nivel de escolaridad es nulo o básica incompleta. Uno de los mayores problemas con los que se enfrenta el establecimiento, es con el alcoholismo de algunos tutores, abandono hacia los estudiantes y violencia intrafamiliar. La comunidad escolar en su mayoría desarrolla actividades de forma unida y entrega respaldo a las familias que requieren orientación, ayuda económica o psicológica. El enfoque del establecimiento se orienta a entregarle todas las herramientas y el apoyo posible al estudiantado para que tengan las bases suficientes para desarrollarse profesionalmente en el área que deseen. Respecto a la asignatura, esta era impartida por las docentes de educación general básica, por lo que la incorporación momentánea de una docente especializada en el área se tradujo en la obtención de más conocimientos específicos para el estudiantado.

El curso en el que se planteó la actividad a desarrollar era el séptimo básico. Este se compone de 26 alumnos, 12 mujeres y 14 hombres y la unidad, al igual que en los casos anteriores estaba dirigida al aprendizaje de técnicas textiles vinculadas con la historia y el origen del lugar<sup>29</sup>. Al momento de diseñar la actividad y ser planteada a la docente a cargo, esta solicitó que fuese autorizada por el jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP) quien rechazó la propuesta bajo el argumento de que los y las estudiantes ya habían tratado esas temáticas con anterioridad y que querían que estos pudiesen conocer algo más técnico en artes visuales.

---

<sup>29</sup> Los estudiantes durante el año 2019 desarrollaron material audiovisual vinculado a la leyenda de origen Mapuche sobre la Tralana y su hija Malloa.

### ***Reflexiones***

A raíz de lo estudiado en esta tesis decidimos darle importancia a séptimo básico en la unidad de la diversidad cultural, abordando el contenido textil.

En la primera experiencia de práctica, no se obtuvieron muy buenos resultados, debido a un sistema que carga por años con la idea de obtener como único resultado una nota y no un aprendizaje significativo, esto evita que puedan lograr comprender la trascendencia y el valor de lo realizado a mano. Otro factor que influyó de manera remota fue la poca interacción de las/los estudiantes con las tradiciones antiguas y su poca motivación.

La segunda experiencia como evaluación general a la unidad, se podría decir que se obtuvo con gran éxito, no solo por los resultados finales obtenidos, sino que por el proceso realizado clase a clase, donde hubo gran cantidad de asistencia y trabajo por parte de las/os estudiantes. Ante esta respuesta positiva, se hace relevante reconocer la importancia de la educación en la primera infancia, pues este curso era parte de un programa donde los procesos fueron más personalizados y donde eran partícipes de sus aprendizajes, por lo que se notó la diferencia a la hora de trabajar, existiendo varios estudiantes que al ir avanzando en su tejido lo desarmaban por completo para comenzar otro mejor, ya que no estaban conformes con su resultado. Esto fue una característica importante del grupo curso debido a que todos terminaron la actividad de la mejor forma posible, mostrando sus avances y entregando sus trabajos, aun existiendo quienes comentaron al final que no les había gustado la técnica. Otra reflexión que agregar es la importancia de reconocer que la modalidad online no es la única responsable del fracaso escolar que dentro de estos años con pandemia se vio demostrada, si bien las dificultades que esta sumó se hacen imposibles de negarlas, se hace relevante otro factor de gran importancia de cómo es que se plantea el colegio y el equipo docente ante los estudiantes.

La última experiencia de práctica resultó ser la que generó mayor desilusión, pues dado el contexto sociocultural del establecimiento, se esperaba una recepción más favorecedora a la actividad y no una negativa tan categórica desde la Unidad técnico-pedagógica hacia abajo. A pesar de que la institución había trabajado con anterioridad la temática de pueblos originarios y de su buena aceptación, igualmente decidieron desistir del conocimiento particular del textil mapuche para privilegiar el conocimiento academicista del arte, lo que se traduce en una falta de interés real por la aplicación permanente de nuevos aprendizajes vinculados culturalmente a la propia historia, o también podría leerse como una respuesta lógica de un sistema educacional exitista que responde a un modelo de superación y estatus europeo o norteamericano, donde no hay espacio para los conocimientos ancestrales.



*“Lo que debemos recuperar es la  
capacidad usurpada de tejer los hilos de  
nuestra propia historia”  
Aura Cumes*

## El textil

### *Memoria e identidad*

“La palabra “textil” “tejido” viene del verbo latín texere, que los romanos utilizaban con el significado de ‘tejer’, “trenzar” o ‘construir” (Gillow, 2000, p.10). Como primera instancia, el textil levanta sus cimientos desde la construcción de enlazar hilos, una técnica que requiere de un proceso largo, lleno de dedicación y entrega, un procedimiento que no solo conlleva un camino individual, sino que genera instancias colectivas, que en su mayoría son habitadas por mujeres. Sin embargo, esta construcción no recae solamente en fabricar, sino que en levantar la identidad presente de la cultura que lo construye. A través de este oficio se edifica la

afirmación de su propia identidad. (Gillow, 2000, p.10)



Al ser los textiles afirmaciones de identidades y territorios, existen a lo largo del mundo una gran diversidad de estos. Se pueden diferenciar en materialidades<sup>30</sup>, soporte<sup>31</sup> y técnicas<sup>32</sup> (Figura 6). Estas manifestaciones materiales son instrumentos activos de interpretación y sentido del mundo, poseen un gran valor cultural y es por este motivo que es importante hacer mención a sus distintas formas de creación, ya sea, desde sus instrumentos, hasta sus simbologías.

Como ocurre en la mayoría de las culturas las mujeres son las que se encargan del trabajo textil, en el caso de la cultura mapuche era la “düwekafe”, la gran tejedora, esta elegía a una estudiante dentro de la comunidad y la guiaba en el camino de la textilería. Este oficio en la cultura mapuche, diaguita y Aymara comienza desde la obtención de la lana, lavado, teñido (Figura 7) e hilado.

(Figura 6) {Fotografía.} Recuperado de <https://www.pinterest.cl/pin/154818112217150>

<sup>30</sup> Materialidades: Cuero, lana, hilo, lino, algodón, crin u otras fibras.

<sup>31</sup> Soporte: Telar o bastidor.

<sup>32</sup> Técnicas: Tejido en telar, bordados o de costura.

Las personas esquilan las ovejas, extraen la lana del costado o del pecho, ya que son suaves y largas ideales para hilar. Durante el verano se somete al proceso de lavado para eliminar suciedades. (Becco, 2017, p.45) Otra forma de relación entre estas tres culturas es a través del tejido en telar. Esta técnica permite elaborar y dibujar patrones diseñados con anterioridad. En la cultura mapuche el textil realizado en telar es denominado Wixal<sup>33</sup>, también, en la cultura diaguita, uno de los más reconocidos es el telar de palo plantado (Figura 8). Este caracteriza por no moverse del lugar en donde está construido, ya que, los palos están plantados en la tierra y tiene al menos 6 metros de largo, este forma parte del hogar, se dice que también tiene una forma arquitectónica en donde uno es parte del telar y puede entrar a la estructura. (Vega, 2020)<sup>34</sup>



(Figura 7) [Fotografía].(s.f.).unplash.com.  
[https://unsplash.com/photos/H\\_zRXO7WzvU](https://unsplash.com/photos/H_zRXO7WzvU)



(Figura 8) [Fotografía]. (s. f.-f). artempopular.cl.  
<http://artepopular.cl/2017/08/07/telar-de-palo-plantado>

El telar de palo plantado conlleva mucho tiempo y dedicación a diferencia de otros tipos de telares contemporáneos como lo son los telares decorativos de la actualidad, e incluso el telar mapuche posee una forma de trabajo más rápida desde el instrumento que se realiza para tejer hasta el proceso completo, se constituye a través de cuatro palos de madera, dos de estos miden dos metros aproximadamente y otros dos que miden 1 metro los cuales se colocan amarrados con lana en los dos extremos, para trabajar en este tipo de textil las tejedoras se sientan frente al Wixal en donde deben cruzar la trama dentro de la urdimbre perpendicular. Esta es una tradición que en su mayoría se transmitió de forma oral y los diseños presentaban figuras geométricas generalmente por rombos y cruces. (Becco, 2017, p.45) De la técnica del telar los resultados reciben distintos nombres dependiendo de la cultura. Como se mencionó anteriormente en el pueblo mapuche se denomina Wixal<sup>35</sup> al manto que se obtiene a través del telar y en la comunidad Aymara la manta de colores se denomina aguayo (Figura 9).

<sup>33</sup> Dependiendo de la bibliografía consultada se puede encontrar escrito Witral, Wixal, Huitral.

<sup>34</sup> Extraído de <https://artepopular.cl/2017/08/07/telar-de-palo-plantado/>

<sup>35</sup> El wixal se nombra varias veces ya que este engloba desde la realización del instrumento hasta el producto final.



(Figura 9) [Fotografía]. (s. f.-e). i.pinimg.com. <https://i.pinimg.com/originals/3a/ab/00/3aab00d8d228563c5e929e8852ef8f69.jpg>

El pueblo Aymara es una cultura milenaria que ha tenido sus asentamientos en el norte de Argentina y Chile, pero principalmente en Perú y Bolivia, este último se caracteriza por también poseer una gran cantidad de tejidos entre ellos, el tejido de Jalq'a (Figura 10), se identifica por la gran cantidad de figuras y por una ausencia casi total de formas simétricas con colores fuertes y con alto contraste. Las/os artesanas/os representan a través del tejido algunos animales salvajes: los khurus. Estos nos dan una visión caótica del universo y se pueden realizar de tres formas:

- El tejido vertical: los hilos son extendidos verticalmente en relación con el sol.
- El tejido horizontal: oblicuo o rústico: es la técnica más simple, donde los hilos deben extenderse sobre una barra en relación con el sol.
- El telar de cintura: la parte superior del telar está sujeta a un punto fijo y la parte inferior a la cintura de la tejedora, a fin de controlar la tensión del tejido.

A causa de la falta de interés en estas técnicas y en los diseños tradicionales por requerir de bastante tiempo para realizarlo, estos tejidos tendieron a desaparecer. Otro característico de esta zona es la chuspa (Figura 11;12;13), bolso que generalmente se realiza a telar al igual que el aguayo.



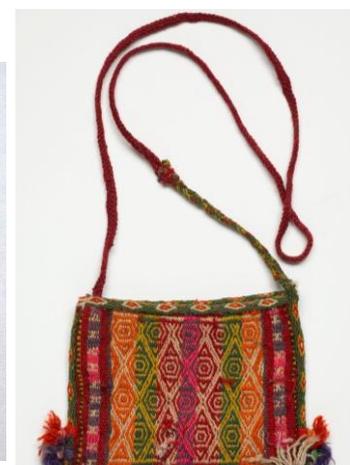
(Figura 10)  
[Fotografía].(s.f.).Artepopular.cl.http://  
artepopular.cl/2017/11/13/recuperacion



(Figura 11)  
[Fotografía].(s.f.b).i.pinimg.com.https://  
i.pinimg.com/originals/9e/11/67/9e11  
671b112cf4473733e946ec2837cb.jpg

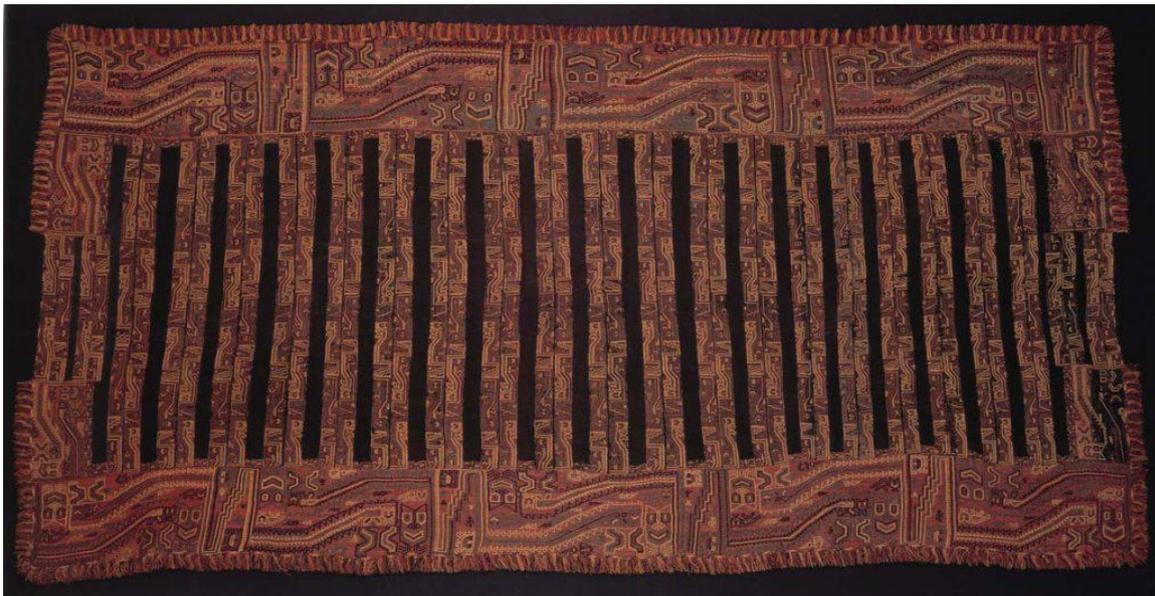


(Figura 12) [Fotografía]. (s. f.-c). www.pinterest.cl.  
https://www.pinterest.cl/pin/471400285976729786/



(Figura 13)  
[Fotografía].(s.f.d).www.hali.com.h  
http://www.hali.com/wpcontent/uplo  
ads/2014/04/reAT-031.jpg

Se hace necesario mencionar también a los países hermanos, ya que, existen influencias y similitudes de los textiles, entre ellos se encuentra Perú donde los tejidos han tenido mayor preservación con el tiempo gracias a la sequedad de los desiertos costeros del sur, mientras que en el norte los entramados también fueron de gran calidad, sin embargo, no resistieron el aumento de la humedad por las lluvias torrenciales de esa zona. Los tejidos prehispánicos más antiguos que fueron hallados en Perú provienen de la Huaca Prieta, perteneciente a Lambayeque, al norte del país, y los textiles peruanos (Figuras 14;15;16) y mantos funerarios hechos por las culturas Wari y Paracas. Estas técnicas de la cultura Wari, posteriormente, fueron asumidas por la cultura Inca; y los españoles cuando ocuparon el país en el siglo XV. Algunos tejidos europeos también son producto del sincretismo de los símbolos españoles y las representaciones andinas; ejemplo que se puede observar en los tapices coloniales. (Museo Larco)



(Figura 14) Manto Paracas Costa sur del Perú, Época Formativa (1250 a.C. – 1 d.C.)



(Figura 15)

Escalonado y espiral  
Nasca- Huari

Costa sur del Perú

Época Fusional (800-  
1300 d.C.)



(Figura 16)

Tapiz Chimú  
Costa norte  
del Perú

Época  
Imperial  
(1300 d.C. –  
1532 d.C.)

## Relatos de origen

### *El hilado y la araña vieja*

*Cultura mapuche*

*"Un día una niña lavaba en un río, en el campo, estaba lavando la ropa y de pronto vino un hombre y la raptó, se la llevó lejos para las tierras donde él vivía, después se casó con ella y un día le dijo: Me voy para Chile y cuando vuelva, que será pronto, me tenés que tener toda esta lana hilada.*

*Había un montón de vellones, todas sus ovejitas las había esquilado el hombre. Y cuando se quedó solita, ya el marido se había ido, la piba se puso a llorar, al ladito del fuego ¡no sabía hilar! Entonces una voz (era CHOÑOIWE KUSHE, fuego vieja) le dijo: no llores más, yo voy a buscar a LLALIN para que te ayude. Pronto bajó la LLALIN KUSHE diciéndole: tienes que hacer igualito que yo. Todas las noches bajó la araña para ayudarla y enseñarle, hasta que la niña aprendió y cuando regresó el marido tenían toda la lana hilada, había terminado su trabajo". (Equipo NAYa, 2020).<sup>36</sup>*

### *El Wayuu*

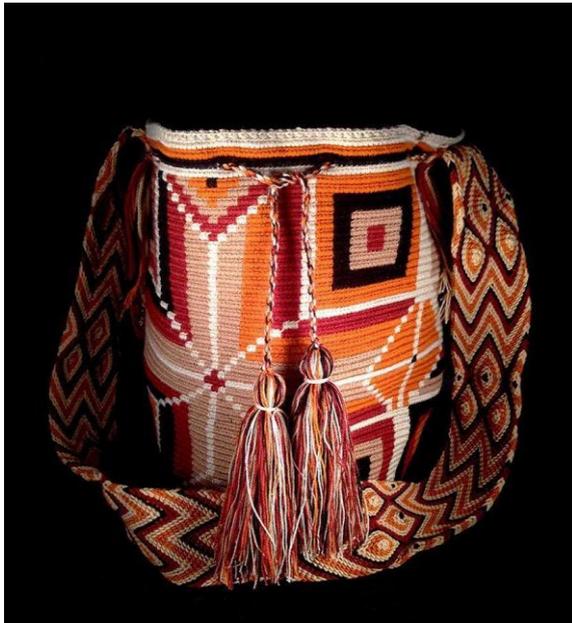
*Cultura Wayuu*

*"Érase una vez una araña conocida como Walekerü, que tejía a escondidas bajo la luz de la luna fajas y mochilas. Una noche, una niña se le acercó para alabar su destreza con el hilo. La araña, conmovida, se ofreció a enseñarle su más preciado tesoro: el arte de tejer. Durante varias lunas, la niña tejió sin parar hasta alcanzar la habilidad de reproducir el arte de su maestra, la araña. Cuando la niña llegó a la edad adulta, con su primera menstruación, la araña desapareció entre las ramas de un árbol, dejando como herencia la técnica del Wayúu". (Abalo, 2028).<sup>37</sup>*



(Figura 17) [Fotografía]. (s. f.-g).-Bag-1-Thread-8959-.jpg

El wayuu es un textil originario de la península de Guajira, esta se extiende de Venezuela a Colombia. Se realiza con la técnica de crochet, este tipo de tejido posee gran similitud de colores con el textil de la cultura Aymara que se caracterizan por poseer una pigmentación natural de alta intensidad.



(Figura 18) [Fotografía]. (s. f.-g). bewayuu.pl.  
[https://bewayuu.pl/wpcontent/uploads/2019/09/CRF\\_8689.jpg](https://bewayuu.pl/wpcontent/uploads/2019/09/CRF_8689.jpg)



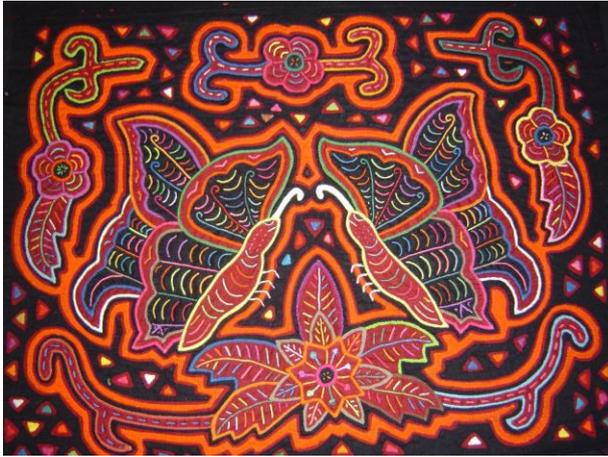
(Figura 19) [Fotografía]. (s. f.-h).  
[www.mochilaswayuu.com](http://www.mochilaswayuu.com).  
<https://www.mochilaswayuu.co/wp-content/uploads/2015/10/Wayuu-Mochila-Bag-2-Thread-8984.jpg>

<sup>36</sup> Extraído de [https://cuco.com.ar/origen\\_del\\_hilado.htm](https://cuco.com.ar/origen_del_hilado.htm)

<sup>37</sup> Extraído de <https://ekiitaya.com/pages/la-marca-ekiitaya>

### *Técnica de costura y bordados*

Las molas tienen su cuna en las costas caribeñas de Panamá, las indias kunas suelen utilizar las que se denominan “Molas” (Figura 20; 21; 23) estas se encuentran decoradas por ambas partes, es una técnica que se basa en la costura y está compuesta por tres capas de tela la que queda vista en el exterior, es la que posee los diseños. Esta también tiene similitud con el bordado.



(Figura 20) [Fotografía]. (s. f.-i).  
1.bp.blogspot.com. [https://1.bp.blogspot.com/\\_8a\\_J\\_InAa6U/TGMSFe76AxI/AAAAAAAAAF8/-Ja9J8Ql02M/s1600/10+Aug+2010\\_8794\\_edited-1.jpg](https://1.bp.blogspot.com/_8a_J_InAa6U/TGMSFe76AxI/AAAAAAAAAF8/-Ja9J8Ql02M/s1600/10+Aug+2010_8794_edited-1.jpg)



(Figura 21) [Fotografía]. (s. f.-i). 1.bp.blogspot.com.  
[https://1.bp.blogspot.com/\\_8a\\_J\\_InAa6U/SFe76AxI/AAAAAAAAAF8/Ja9J8Ql0210](https://1.bp.blogspot.com/_8a_J_InAa6U/SFe76AxI/AAAAAAAAAF8/Ja9J8Ql0210)



(Figura 23) [Fotografía]. (s. f.-j). [www.banrepcultural.org](http://www.banrepcultural.org). <https://www.banrepcultural.org/molasrompecabezas/images/puzzles/pajaros-1920.jpg>

El bordado, es una técnica que se suele practicar bastante en Chile, en casi todos los hogares, la mayoría de las madres o abuelas saben o sabían bordar, este se basa en la costura, y en su mayoría se trabaja como técnica decorativa. A diferencia de las técnicas mencionadas con anterioridad, no se necesita de instrumentos sofisticados para realizarla, y en su mayoría no presentan figuras rectas, por lo que, fácilmente se pueden desarrollar figuras curvas. Ejemplos de bordados chilenos (Figuras 24; 25; 26; 27):

*Las bordadoras de Baker, bordadoras de la región de Aysén*



(Figura 24) [Fotografía]. (s. f.-l). misraices.cl.



(Figura 25) [Fotografía]. (s. f.-l). misraices.cl.



(Figura 26) [Fotografía]. (s. f.-l). misraices.cl.



(Figura 27) [Fotografía]. (s. f.-m). [www.museovioletaparra.cl](http://www.museovioletaparra.cl). <https://www.museovioletaparra.cl/>

El sur de Chile también se caracteriza por poseer una gran variedad de textiles, entre ellos está Chañuntuko (Figura 28; 29) en la cultura mapuche, las trenzas realizadas en telar o en los bordes costeros la cestería.



(Figura 28) [Fotografía]. (s. f.-o). hilariosubastas.com.



(Figura 29) [Fotografía]. (s. f.-o). hilariosubastas.com.

La cestería es una de las formas textiles más antiguas de la humanidad, esta se realiza a partir de tiras o fibras de origen vegetal (mimbre, junco, papiro) y también de origen animal. En la actualidad algunas son procedentes también de materias sintéticas (plásticos, aleaciones metálicas y otros) en Chile la mayor parte de la cestería (figura 30; 31) está construida de mimbre y junco.



(Figura 30) [Fotografía]. (s. f.-q). [co.pinterest.com. https://co.pinterest.com/pin/511228995170317997/](https://co.pinterest.com/pin/511228995170317997/)



(Figura 31) [Fotografía]. (s. f.-p). [museolarco. https://www.museolarco.org/catalogo/ficha.php?id=20041](https://www.museolarco.org/catalogo/ficha.php?id=20041)

Otra forma de vínculo textil que tienen la mayoría de estas culturas es la realización de diferentes tipos de trenzas (Figura 32;33;34) las cuales se encuentran al final de sus tejidos. Presentes principalmente en la cultura Aymara, Mapuche y en los pueblos costeros del sur de Chile los cuales son utilizados para la pesca.



(Figura 32, 33, 34) [Fotografía]. (s. f.-n). [www.cultura.gob.cl](http://www.cultura.gob.cl).<https://www.cultura.gob.cl/selloartesanía-indígena/sello-2017/>

Como ocurre con el arte en las sociedades que han desarrollado sofisticados sistemas de comunicación visual, el textil es el soporte complementario de una memoria oral, de sistemas de identidad étnica, parentesco, linaje, valores creencias que comprometen al tejedor, cuya memoria táctil-visual lo involucra corporal y socialmente. (Hoces de la guardia; Brugnoli; Sinclair, 2006, p.12)

A pesar de las diferencias del textil mostrado anteriormente, se pueden apreciar que todas tienen un fin más allá de la decoración, mantener identidades a través del lenguaje de los hilos.

### *Sentido comunicativo e identitario*

El tejido, para los diferentes pueblos que habitaron el Abya Yala, respondía a una necesidad de abrigo, pero también era una pieza identitaria y parte clave de la organización de estos.

Para entender la significancia del tejido en estas culturas, resulta elemental comprenderlas como piezas diferentes a la realidad de la sociedad global. Cuando se habla de un relato, por ejemplo, no se hace referencia a un sistema descriptivo como el predominante a nivel mundial y la composición iconográfica tampoco se lee de izquierda a derecha o de arriba hacia abajo, si no que para entender a cabalidad una pieza textil de una cultura diferente, se debe mirar el tejido con los ojos de quienes las visten. En esta sección se busca dar luces de la relación entre un tejido y su entorno físico y cultural, sin interiorizar demasiado en la interpretación específica de cada simbología o color, puesto que existen diferencias sustanciales entre un investigador/a y otro/a e incluso entre una comunidad y otra al momento de realizar una lectura.

### *Contextualización del textil andino*

Más de una decena de pueblos habitaban los territorios chilenos antes de la invasión española, cada uno con su lengua, costumbres y culturas independientes, pero esto no significa que no existiera comunicación e intercambios entre ellos. Existe evidencia de que los pueblos, naciones o culturas que habitaban este territorio tenían un vínculo continuo, el que tenía lugar por medio de mensajeros que podían hablar más de un idioma o lengua, o entre grupos completos que se movían en busca de plantas medicinales o comida. El movimiento era tal, que cuando los españoles llegaron a estas tierras, pensaron que eran habitadas por pueblos nómades, lo que no es difícil de pensar dado el contexto histórico que vivían en Europa, con las expansiones y el sentido de pertenencia y la propiedad privada que mayoritariamente normaba sus vidas.

Este movimiento continuo entre pueblos no solo permitió un intercambio de bienes, sino también un intercambio cultural y aunque cada uno de ellos mantuvo sus creencias e ideas, también es cierto que existieron simbologías que permiten suponer que se establecieron ciertos códigos comunes “La arqueología y la simbología han demostrado este parentesco continental desde los inuit en el Polo Norte hasta los mapuches en el Polo Sur.” (Sarango, L.2014, p.23)

Un ejemplo de lo anterior es la chakana, una especie de cruz con bordes escalonados que en la cultura incaica representa el puente, camino o escalera que conecta a dos mundos<sup>38</sup>. Este símbolo también se encuentra presente en la cultura Mapuche, donde se puede interpretar como una escalera ascendente al saber<sup>39</sup>, o como el símbolo de la eternidad de la cultura<sup>40</sup>. Aunque no se encontraron registros gráficos en textiles o utensilios, la cruz del sur igualmente estaba presente en las creencias populares de otras culturas. Para los Aonikenk<sup>41</sup> por ejemplo, la cruz andina representaba el mito de Kakn, la gran avestruz que dejó su huella en el cielo al escapar de los cazadores que le querían dar muerte; este acontecimiento habría dado origen a la constelación de la cruz del sur y la boleadora que le lanzó uno de los cazadores, formaría parte de la constelación que, futuramente llamaríamos las tres Marías. Por su parte, los Aymaras creían que la cruz del sur se vinculaba al cóndor y les ayudaba a prever las lluvias.<sup>42</sup>

---

<sup>38</sup> Información extraída del texto Descripción de la estética de las representaciones de la naturaleza en el tejido Inca. Quispe, D. 2017

<sup>39</sup> Razón por la que la manta del Lonco presentaría repetitivamente esta simbología (Figura 35)

<sup>40</sup> Teoría expuesta en los textos María Teresa Curaqueo: Símbolos en el arte textil mapuche. Valdés, C. 2020; Sinergia entre una simbología textil mapuche y el vestir contemporáneo. Peñaranda, F. 2021

<sup>41</sup> Conocidos en la educación tradicional como Tehuelches.

<sup>42</sup> Mitos de Chile de Sonia Montecinos Aguirre.



(Figura 35) Epulef, N. (s/f). Trarin Makün, Manta cacique mapuche, con diseño de la cruz del sur. Recuperado de [http://cholchol.org/wp-content/uploads/2017/12/IMG\\_5420.jpg](http://cholchol.org/wp-content/uploads/2017/12/IMG_5420.jpg)

La cruz del sur no era la única presente en los textiles andinos, aunque no iguales, los Inka y Mapuche también tenían otra especie de cruz que en el caso de los primeros indicaba los 4 suyos que componían el Tawantinsuyu<sup>43</sup> y en el de los segundos se vinculaba más al cielo, la lluvia o la vida, dependiendo de la lectura que le dieran las comunidades consultadas, porque así como existieron coincidencias gráficas entre culturas diferentes, también existieron interpretaciones muy diversas entre grupos pertenecientes al mismo pueblo o nación, de modo que se hace complejo asociar un significado único a determinados símbolos hallados. Esta variante se debe en gran parte al contexto que rodeaba al grupo en cuestión y a la historia que los envuelve particularmente a ellos, generalizar y determinar que el Lukutuwe (Figura 36), por ejemplo, es a ciencia cierta la representación de la reencarnación de una deidad, suena tan alejado como si se pensara que el idioma no sufre variantes a lo largo del territorio que conforma un país en particular. Es así como el Lukutuwe entonces, puede representar la reencarnación de una deidad, como se planteó con anterioridad, pero también ha sido interpretado como el primer ser humano en la tierra, el lugar donde la persona se arrodilla o incluso se especula que puede ser una mujer en labor de parto, dependiendo de las variables en el diseño de esta simbología. A pesar de esto, todas aquellas interpretaciones pertenecen a la cosmovisión que engloba el textil mapuche.



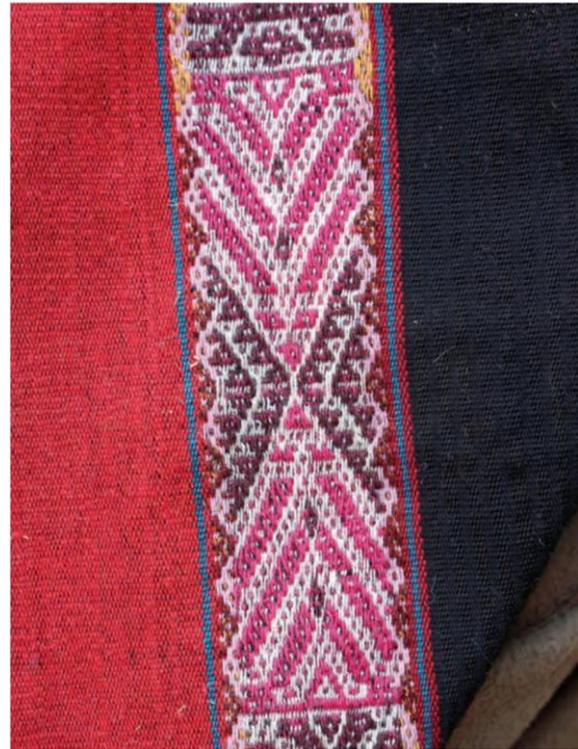
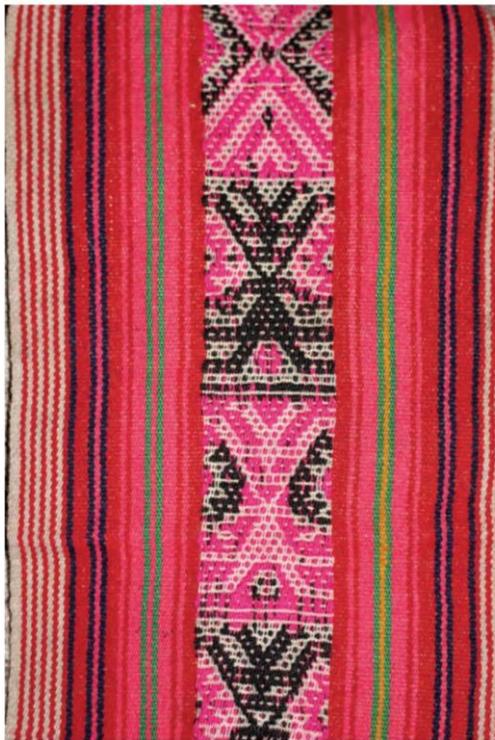
(Figura 36) Cooperativa Witraltu Mapu. (s/f). Trarín Lukutuwe.  
Recuperado de  
<https://www.facebook.com/Milenariachile/photos/a.1068249994389>

<sup>43</sup> Territorio que abarcaba toda la expansión de la cultura inkaica compuesto por zonas que hoy pertenecen a Perú, Bolivia y Chile, mayoritariamente.

Así como este arte va variando de acuerdo con el contexto y la experiencia, lo va haciendo también por la necesidad de relatar encuentros, olvidos y renaceres. El pueblo Q'ero, tiene sus orígenes en lo que se conoció por mucho tiempo como el Imperio Inka<sup>44</sup>, pero a diferencia de estos, presentan un textil mucho más figurativo en un periodo temprano, se basaban principalmente en la construcción de relatos mediante la unión de Tocapus, que eran pequeños cuadrados con diseños geométricos en su interior y aquí se hace relevante el eliminar la mirada eurocentrista que predomina en la educación. Los Tocapus formaban hileras llamadas quipu, algo que los españoles asumieron como un sistema de escritura o conteo y bajo esta premisa intentaron descifrar la literalidad de cada símbolo. Victoria de la Jara, entre 1967 y 1972 llegó a presentar un total de 294 Tocapus traducidos o descifrados, lo que con el tiempo se desestimó por falta de bases sólidas comprobables. La razón de que sea tan difícil resolver el enigma de los Tocapus, es que, con la invasión española, a los pueblos sometidos se les prohibió mantener sus tradiciones con el fin de homogeneizar la cultura y estandarizarla de acuerdo con el sistema social de Europa, con esto, un grupo de antiguos sabios suprimieron su lengua y una cantidad menor desapareció para mantener vivas sus tradiciones en la clandestinidad que entregaba el momento histórico. Uno de los grupos que sobrevivió culturalmente a la invasión, fueron los Q'ero, quienes terminaron desarrollando su propio sistema entremezclado con los conocimientos del periodo incaico medio y temprano. La iconografía de este pueblo como se mencionó anteriormente es más figurativa, teniendo incluso gráficas antropomorfas como el Ch'unchu (Figura 37) que representaría al primer Inka. Esta figura tuvo una variante llamada ch'unchu simita (Figura 38), donde solo se puede observar la cara del ñawpa ch'unchu, debido a que representa el desmembramiento con el que las tejedoras plasmaron el momento de la invasión española.

---

<sup>44</sup> Variados autores han replanteado el concepto de imperio por encontrarse asociado a un orden sociocultural europeizante que no es propio del pueblo al que se hace referencia.



(Figura 37; 38) Zignaigo, V., Wyssler, H., Cáceres, R., & Peña, D. (2019). Ñawpa Ch'unchu y Ch'unchu simita[Fotografía]. En *Tejiendo la vida los textiles en Q'ero* (pp. 93–119).

Se habló de que los tejidos no se leen como acostumbramos, de izquierda a derecha o de arriba hacia abajo y es que todo en el textil forma parte del mensaje, una figura solitaria se interpreta de una manera, pero si se acompaña con otra iconografía el relato puede cambiar completamente, y así también funciona con los colores. En las culturas estudiadas existen dos formas en que se lograba la pigmentación en las fibras, la primera de ellas se obtenía por el color natural del animal que era trasquilado (alpaca, llama, oveja, etc.) logrando el blanco/beige/crudo, negro y café. La segunda forma era a través del teñido natural de las fibras mediante la cocción de raíces, hojas, la oxidación de algún mineral o se extraían de algún insecto, como los aymaras lo hacían con el rojo de la cochinilla. Se hace importante mencionar esto, pues dicho proceso se vincula estrechamente con la significancia que adquieren algunos tejidos.



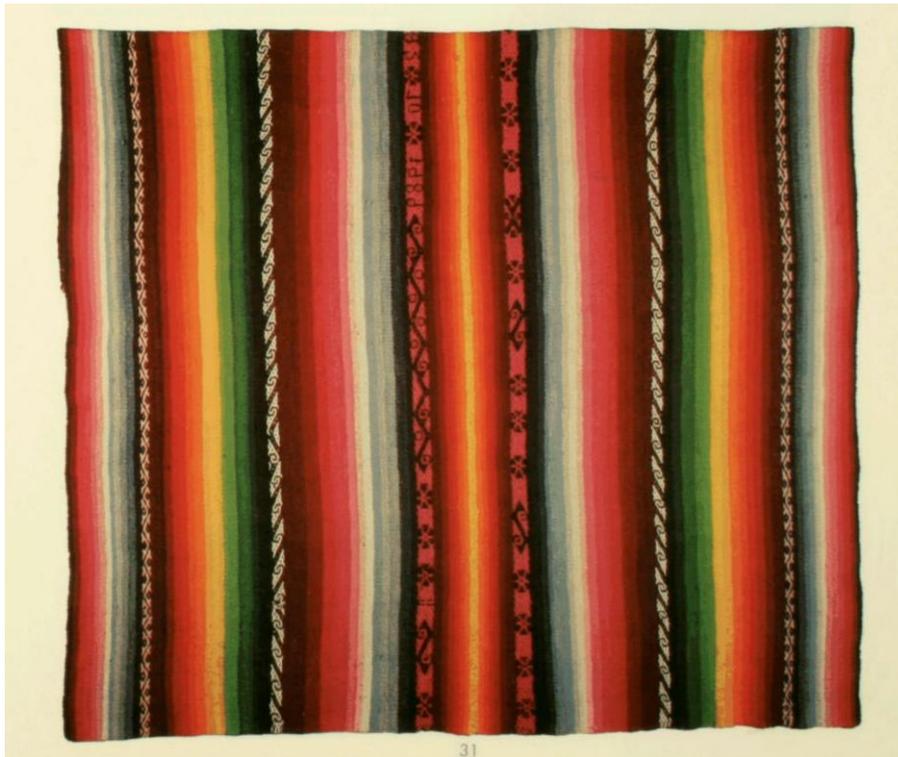
(Figura 38) Museo de arte precolombino. (s/f). Ch'usi. Recuperado de <http://precolombino.cl/wp/wpcontent/uploads/2019/01/numeros-y-significados-10.jpg>

Quienes más exploraron las posibilidades del uso del color fueron los Aymara, de esta forma se pueden encontrar aguayos completamente desprovistos de iconografía, pero con una carga comunicativa importante dada exclusivamente por el uso del pigmento, combinaciones y degradación. Dentro del abanico de elaboraciones textiles, una de las más mencionadas por esta cultura, son las mantas que se utilizan para dormir. Comúnmente, los tejidos se componen de piezas no muy grandes unidas por una costura, pero la ch'usi (Figura 38) o manta matrimonial es una excepción, puesto que se teje en una sola pieza, simbolizando así la naturaleza de un vínculo inseparable. Esta ch'usi es utilizada como colchón y visualmente se encuentra dividida en dos juegos de franjas que se van alternando de forma diferente en cada uno de los lados de la manta dependiendo de las diferencias que la tejedora visualice entre el hombre y la mujer. Todas las parejas tienen una ch'usi diferente porque los colores elegidos representan a cada individuo. La manta que cubre a los niños y niñas, a diferencia de los adultos, es completamente blanca, ya que para la cultura estos carecen de características propias o identidad que lo defina, por lo tanto, no se vinculan a alguna coloración en particular.

A excepción de la manta de los niños, cualquier otro tejido monocromo simbolizaría el pasado o la época antigua, donde los humanos vivían en la oscuridad, antes que apareciera el sol en sus vidas y trajera consigo la luz, los animales y la vegetación para los Aymara. Pero, aunque el sol le entregó mucho al Aymara, también trajo destrucción, ya que la mayoría de los humanos que habitaban la tierra, habrían muerto quemados por la luz que este emitía y solo se salvaron aquellos que se refugiaron en el agua, desde ahí en adelante la luz del presente y la oscuridad del pasado convivirían en armonía formando el día y la noche. Este relato resulta de gran importancia para entender lo esencial que se hace la representación del contraste, o allqa, para los ritos funerarios de este grupo humano, donde los textiles que se utilizaban eran estrictamente en blanco y negro, sin mediación. Las demás piezas son elaboradas en gamas de colores que contienen una degradación tonal o k'isa<sup>45</sup> (Figura 39), necesaria para representar el balance entre la luz y la oscuridad propias de cada individuo.

---

<sup>45</sup> K'isa también se le llama a una pieza textil utilizada para pedir la mano de las mujeres Aymara y para el momento del parto.



(Figura 39) K'isa. Extraído del texto Colores de América, Martínez, J. 2011

En la cultura mapuche cada color presenta un significado que va variando, dependiendo de la comunidad a la que se le consulte, lo que podría generar confusión al consultar bibliografía del tema en específico. Una de las interpretaciones que C. Valdés indica en María Teresa Curaqueo: Símbolos en el arte textil mapuche (2020) es que el negro representaría la concentración de la vida, mientras que, para Peñaranda, F. (2021) en su trabajo Sinergia entre una simbología textil mapuche y el vestir contemporáneo, lo establece como símbolo de humanidad y así podrían aparecer muchas interpretaciones distintas. Esta variación cromática también se traduce en la vestimenta, predominando el rojo y negro en la ciudad de Temuco, el naranja verde y amarillo en la cordillera, mientras que, en la costa, el color característico es el azul.

Finalmente, la última variación interpretativa de los textiles investigados se encuentra en la textura de los mismos, y es que mientras para los Aymara un tejido con flecos o peludo era símbolo de la época oscura o pasada de la cultura, para los mapuches, el chañuntuko, es un tejido de similares características, era utilizado tanto como montura en el día a día, como alfombra durante un parto o como pieza clave para alejar malos espíritus durante el iuyatun.

### *La importancia de incorporar arte textil en las artes visuales*

A lo largo del desarrollo de esta memoria de título se han ido dando luces a esta respuesta, partiendo desde el cuestionamiento a nuestras bases colonialistas presentes, siendo este el primer impulso que puede abrir diversas puertas en temas educacionales. Se hace necesario comenzar a valorar y reconocer el patrimonio cultural, indispensable para la convivencia y desarrollo de la sociedad chilena que necesita partir desde el respeto y reparación a estos pueblos, que por muchos años han visto la discriminación y vulneración a sus derechos; como la privación de tierra, agua y espiritualidad.

Esto se hace necesario para poder trabajar por una verdadera Educación intercultural idea que va orientada a hacer la diferenciación con lo que sucede actualmente, aclarar que esto no se cumple solo por agregarlo en algunos momentos en el currículum o que se vean en actos como bailes o disertaciones en algunos niveles, sino que, es necesario trabajarlo siempre. Al hablar de esto no quiere decir que toda la educación chilena debe responder a los pueblos originarios, sino que deben coexistir, reconociendo siempre los cimientos de la sociedad chilena, no se puede formar un ser humano que siempre mira hacia afuera y desprecia sus raíces, la educación debiese ir de la mano con una valoración del entorno natural, que también se une con el plantearse la vida en sí. Muchas veces se aprende cosas que parecieran ser de vital importancia, pero si las personas se vieran enfrentadas a un caso de sobrevivencia, muy pocos sabrían que hacer o cómo aprovechar los recursos naturales, que forman parte de la sabiduría de los pueblos originarios.

Diversas sabidurías que en la actualidad han ido en disminución, siendo el textil uno de ellos, debido a diversos factores, como las pocas prácticas, espacios de aprendizajes y desvalorización, sumado a lo que puede ser la creciente industria y la producción en masa, por lo que, varios artistas y artesanos textiles pertenecientes a pueblos originarios siguen realizando sus tejidos ancestrales y otros también los han ido adaptando y transformándolos, mezclando técnicas y fusionándose con lo contemporáneo. En la actualidad existen varias páginas de ventas de textiles ancestrales que hoy se venden como productos decorativos, elegantes y alto costo, donde son dirigidos por personas interesadas en moda o decoración que declaran trabajar en colaboración con tejedoras andinas a lo que nos surge el cuestionamiento si ¿Realmente se compran esas piezas a un precio justo?<sup>46</sup>.

En conjunto con la propuesta didáctica<sup>47</sup> se hace mención a 5 textileras contemporáneas pertenecientes al pueblo Mapuche, Aymara y Yagan. Estas artistas y artesanas se hacen importantes de agregar debido al largo trabajo que han realizado, no solo en "manufactura" o el objeto producido si no, que también por la incansable lucha que llevan al presentarse ante la sociedad chilena- mestiza no solo como individuales si no que como pertenecientes a un pueblo originario. Son mujeres con distintas identidades, formas de vivir y reencontrarse con su cultura y antepasados.

---

<sup>46</sup> Valor que refleja el trabajo de la creación de la obra.

<sup>47</sup> Desarrollada en el siguiente capítulo.

### *Lorena Lemunguier*

Lorena Lemunguier, nació el 24 de junio de 1954 en Santiago, artista chilena-mapuche representante del arte textil contemporáneo (Figura 40).



(Figura 40) Archivo personal Lorena Lemunguier. (2006). [Fotografía]. Recuperado de [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Lorena\\_Lemunguier\\_Quezada\\_junto\\_a\\_sus\\_obras.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Lorena_Lemunguier_Quezada_junto_a_sus_obras.jpg)

(...) da lo mismo si somos más puros o más mestizos, lo que importa es el objetivo de nuestra interminable guerra por defender nuestros derechos, y recuperar los bienes que nos han robado: territorio, cultura, derecho consuetudinario.

Nuestra guerra ha sido para los chilenos, como una espinilla de la que no pueden deshacerse. Algunos - los paternalistas- la cubren, la maquillan, la disfrazan; otros han hecho lo imposible por extirparla y como no han podido, la odian y la niegan aun sabiendo que está en sus genes. (...)

En el mundo Indígena, Ser un artista o creador, o productor de Arte – como quiera llamársele – tener el don de transformar la materia y los elementos, ser dueño de la

palabra y del canto es una condición que sitúa a los individuos, en un rango importante y respetable dentro de la Comunidad. Es un valor al interior de nuestra sociedad.

Ser un “Indígena” en la ciudad, pero además “Artista “nos obliga a asumir mayores responsabilidades. Tenemos la misión de recordar al mundo que existimos como Pueblo, para ello, vamos trazando la memoria que hemos heredado. Cada uno a su manera. Unos, como entes transmisores de conocimientos, otros, como voces de denuncia. Pero todos como sustancia aglutinadora. Todos somos mapuches: mestizos o chilenos mapuchizados en el caso de los cónyuges de mapuche. (...). (Lemunguier, 2011)



**Obra:** *Temu (Figura 41)*

**Técnica:** *Trama y nudo*

**Materialidad:** *Cáñamo, sisal y crin vegetal.*

**Dimensiones:** *200 x 400 x 100*

*Alegoría al árbol nativo y emblemático en los textiles mapuches, del cual se extraía el color rojo con el que se teñía la lana.*

*Este árbol crece en el borde del río, lago o pantanos y las raíces se expanden en el agua, las fibras retorcidas hacen alusión a esto.*

*[Obra de Loreto Lemunguier]. (s. f.).*

(Figura 41) Arte textil contemporáneo. Imagen, recuperado de: [https://artetextilcontemporaneochile.wordpress.com/artistas-  
invitados/](https://artetextilcontemporaneochile.wordpress.com/artistas-invitados/)

### *Loreto Millalén*

Loreto Millalén (Figura 42), nació el 19 de febrero de 1974 en Santiago, Artista Chilena - Mapuche, Fundadora de la escuela de arte textil Ad Llallin y representante del arte Textil contemporáneo.



(Figura 42) [Loreto Millalén junto a su textil.]. (2015). el ciudadano, [Fotografía]. Recuperado de: <https://www.elciudadano.com/entrevistas/loreto-millalen-artista-visual-mapuche-es-urgente-refundar-chile-reconociendo-la-preexistencia-de-los-pueblos-originarios-y-un-estado-pluricultural/12/25/>

Las antiguas técnicas como lenguaje que nos permite expresar sentimientos-pensamientos y visiones de hoy, objetos y usos tradicionales expandiendo sus posibilidades en el colaborar y sostener la buena vida hoy. Es el caso, por ejemplo, de mi amamantatorio y abuelatorios que nacieron desde la pasión que despertaron en mi ser los chañuntukos y vienen a dar forma y acogida a las necesidades de las gentes de hoy, innovación es parte permanente en todo fluir del arte en todas tradiciones ha ido ocurriendo, es como el agüita del río. En relación al sentir personal, lo que sucede es que la trayectoria de los hilos dentro del artefacto wixal es muy similar a la trayectoria de nuestras vidas en la comunidad, la trayectoria del tiempo en el día, en el año, en el universo, lo podemos observar simplemente en el urdir; así enseñamos en Ad Llallin, todo tiene sentido, ciencia, tecnología, arte, a través del tiempo eso es maravilloso de explorar y laborear, desde allí si manejas la técnica sueñas y creas te desenvuelves respiras y te transformas; en un diseño miras de cara al cielo y a la tierra desde su cuerpo tejido laboreado, escogido, cada diseño es un acorde, un mensaje en otro lenguaje que

llega al alma, te empapa, se impronta en ti, encaja en la cultura que la crea, la entiende, la respeta, la cuida, esa vida pequeña es otra vida nuestra, allí están nuestro sueños, nuestros rezos, nuestras lágrimas y agradecimientos, nuestra fuerza, nuestra historia. Al tejer me siento en la exploración del reverso, tocando el ronquido de lo que viene, pellizcando lo tenso de lo extendido, envuelta de tiempo tocando tiempo, como las cuerdas de una guitarra de intensas texturas y colores, desenterrando, abriendo la tierra, encontrando a la abundancia, los reflejos brillantes de un tesoro silencioso, que me maravilla porque está dentro no sólo de mí, sino que de toda la gente, de los pueblos que sabemos y creemos firmemente que somos hijos de la tierra y el cielo, escudriñar, soñar, crear, heredar, atesorar, encontrar para comprender y compartir esto es la emoción que vivo, y este sentimiento me instala en la necesidad de transmitir los conocimientos que he adquirido y descifrado para colaborar en nuestra comunidad, con nuestra resistencia pues nuestro arte textil es la belleza que emana de nuestra espiritualidad, es un territorio más, un lenguaje que recuperamos, defendemos, protegemos, debe ser descifrado con un gran sentimiento y respeto, lejos de la discriminación, la ignorancia, los prejuicios hay que permitirse heredar (Millalén, L 2015).



**Obra:** “Cuando el alma seca, recobra la memoria del torrente” (Figura 43)

**Técnica:** Escultura tejida con fibra vegetal y vellón, nudos y costura.

**Dimensiones:**  
Medidas variables  
**Año:**2016-2017.

(Figura 43) “Bitácoras de viaje, identidades y territorios textiles.” (2018). [Fotografía]. Galería de Arte Universidad de Temuco. Recuperado de: <https://galeriaarte.uct.cl/g/dilogos-del-reconocimiento/>

### *Melina Rapimán*

Melina Rapimán (Figura 44) nació el 27 de diciembre de 1977 en Los Andes, Artista Chilena - Mapuche, representante del arte textil contemporáneo.



(Figura 44) [Melina Rapimán]. (2017, 20 octubre). Oficios varios, [Fotografía]. Recuperado de: <http://3.bp.blogspot.com/OFqf8vKNGKo/VNuMA3IOiiI/AAAAAAAAAILg/WsIq7JqIYBU/s1600/MelinaSentadaLogo.png>

(...)Yo creo que claramente es político reconocerse mapuche, porque eso es también reconocer tus raíces de pobreza. O sea, haber sido mapuche en los 80 o en el 70 significa pobreza, significa gente que se vino del campo, que dejó sus tierras y se vino a trabajar acá en cualquier cosa y se tomó tierras. Claramente ese es un tema político, no puede dejar de serlo. Ser mapuche ahora significa también ser primera o segunda generación de hijos profesionales, que haya mapuches historiadores, periodistas, diseñadores. Antes no ocurría eso, porque en qué momento estabas pensando en ser profesional si no tenías ni uno. Entonces actualmente hay mapuches poetas, cineastas, o no sé qué ¡pero eso es ahora! Porque antes no estaba dentro de la situación social. Es rudo igual reconocerse como “hijo de”, como “nieto de” y llevar un apellido que tiene esa carga política y social de migración. Porque eso es lo que somos finalmente, somos migrantes, gente que viene del campo, que viene del desierto, o que viene de la mina a la ciudad. (...) (Rapimán. M, 2020)



(Figura 45) [Obra PEWMA, piezas cerámicas están unidas por largos cordones tejidos que connotan una diáspora infinita.]. (2017). Ministerio de Culturas, las Artes y el Patrimonio. [Fotografía]. Recuperado de: <https://www.cultura.gob.cl/AXencuentroculturas/encuentro-2017/>

***Obra: PEWMA (Figura 45)***

***Piezas textiles y de cerámica***

***Dimensiones: 90 x 90 x 10 cm***

## *Celinda Castro*

Celinda Castro Challapa Textilera Aymara (Figura 46), de la región de Tarapacá ganadora del Sello de Artesanía Indígena 2020.



(Figura 46) [Celinda Castro]. (2020, 15 diciembre). [Fotografía] Google imágenes. Recuperado de: [https://www.google.com/search?q=Celinda+Castro++aymara+textiles&tbn=isch&ved=2ahUKEwjh4Pi0orv1AhUXA7kGHTNiDe4Q2cCegQIABAA&sq=Celinda+Castro++aymara+textiles&gs\\_lcp=CgNpbWcQA1CZELi4HWDjHmgAcAB4AIABLIgBkAKSAQE3mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&scient=img&ei=I67mYaHDApeG5OUPs8S18A4&bih=714&biw=1519&rlz=1C1UEAD esCL947CL947&hl=](https://www.google.com/search?q=Celinda+Castro++aymara+textiles&tbn=isch&ved=2ahUKEwjh4Pi0orv1AhUXA7kGHTNiDe4Q2cCegQIABAA&sq=Celinda+Castro++aymara+textiles&gs_lcp=CgNpbWcQA1CZELi4HWDjHmgAcAB4AIABLIgBkAKSAQE3mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&scient=img&ei=I67mYaHDApeG5OUPs8S18A4&bih=714&biw=1519&rlz=1C1UEAD esCL947CL947&hl=)

“Pa mi fue una emoción, si, nunca lo había pensado, siempre lo negaba, ahora para mi fue un reconocimiento, reconocida también por los gobiernos, por las personas que mis hijos también mis nietos van a mirar, van a ver siempre y van a decir: ! ¡ay la abuela tejía esto la abuelita hacía esto! para mi fue un orgullo ser artesana”



(Figura 47) Mallku Bistalla. (2020). [Fotografía]. Ministerio de Culturas, las Artes y el Patrimonio. <https://www.cultura.gob.cl/sello-artesania-indigena/reconocidos-y-reconocidas-sello-artesania-indigena-2020/>

**Obra:** Mallku Bistalla Esta es una pieza tejida, utilizada ancestralmente, un bolso para la lejía (llujta), que combinaban con las hojas de coca, para los rituales, este lo utilizaban los caciques o alfére (Figura 47).

### *Daniela Gallardo Navarro*

Daniela Gallardo (Figura 48) Navarro perteneciente al pueblo Yagan, Punta Arenas, región de Magallanes. En el 2020 obtiene una Mención Honrosa en el Premio de Excelencia de Artesanía Indígena.



(Figura 48) [Daniela Gallardo Navarro]. (2020, 7 noviembre). [Fotografía] Google Imágenes. Recuperado de: [https://www.google.com/search?q=Daniela+Gallardo+Navarro+yagan&tbm=isch&ved=2ahUKewjx2qb259T1AhVfDrkGHZVPcekQ2-cCegQIABAA&oq=Daniela+Gallardo+Navarro+yagan&gs\\_lcp=CgNpbWcQA](https://www.google.com/search?q=Daniela+Gallardo+Navarro+yagan&tbm=isch&ved=2ahUKewjx2qb259T1AhVfDrkGHZVPcekQ2-cCegQIABAA&oq=Daniela+Gallardo+Navarro+yagan&gs_lcp=CgNpbWcQA)

“Estos canastos, que se encuentran hoy en Madrid ahora, en este momento, viajaron desde Punta Arenas para mostrar de que somos un pueblo vivo, de que no estamos extintos, de que seguimos día a día luchando por rescatar nuestra cultura. Esto es un arte, es patrimonio cultural del pueblo Yagan y no es un producto de moda con el que se pueda lucrar como lo han hecho con los pueblos originarios a nivel mundial.

No me gustaría que se pierda porque es parte de la identidad del pueblo Yagan, es una cestería milenaria, es un tesoro (...) yo tejo para recordar a las personas que ya no están, entonces...es eso...tejo y me acuerdo de mi abuela”

Ecku / Art & Design Channel / Fabián Araya Vega. (2021, 24 noviembre). *Cestería Yagán / Artesana Daniela Gallardo Navarro*, Chile. [Video]. 05:20 -07:13 min YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=FvDYvnCGvYU>



**Obra:** *Annuja*

*“Luna”*

*(Figura 49)*

**Pueblo:** *Yagan*

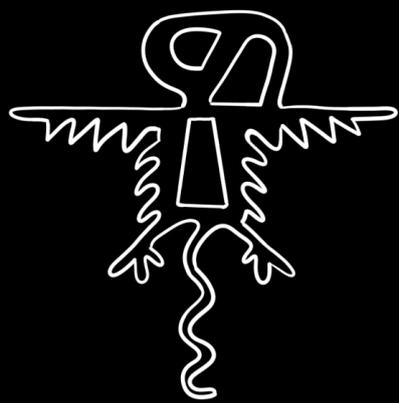
**Técnica:**

*Cestería.*

(Figura 49) Annuja. (2020). [Fotografía]. Ministerio de Cultura, las Artes y el Patrimonio. Recuperado de: <https://www.cultura.gob.cl/sello-artesania-indigena/reconocidos-y-reconocidas-sello-artesania-indigena-2020/>

Réplica de un canasto perteneciente al pueblo Yagan. Para su confección se utilizó el punto uloánastába muy común en la antigüedad y registro Yagan. Está elaborado con mapi (junco) recolectado por la artesana, donde se tejió con la técnica tradicional, sin modificaciones al diseño ancestral. (Servicio nacional del Patrimonio Cultural, 2020)

Las artistas y artesanas de diferentes pueblos originarios siguen trabajando y aprendiendo técnicas de tejido de sus ancestros, para así mantener viva la memoria de su pueblo. Como estas textileras mencionadas también reconocer que existen muchas/os más, aprendiendo y traspasándolas a las siguientes generaciones. Ya sea como pertenecientes a pueblos originarios u “observadores” respetuosos y conocedores de las diversas formas de vida se hace indispensable revalorizar los saberes ancestrales, reaprender sus y nuestras historias y por sobre todo reparación de parte tanto del estado, como del pueblo chileno en materias sociales, políticas y educacionales.



*“Los textiles han sido y son textos  
portadores de mensajes que transmiten  
mediante sus múltiples desplazamientos  
tanto geográficas como temporales”  
(Tramados, 2016)*

## Propuesta didáctica

Esta propuesta didáctica está enfocada a ser un aporte para la asignatura de las Artes Visuales en las escuelas chilenas, ayudando a potenciar una educación intercultural más efectiva en relación con la ya existente, para lograr este objetivo se emplean como herramienta didáctica algunos saberes utilizados en el proceso del arte textil precolombino. La propuesta planteada responde a una serie de observaciones sobre la construcción de un modelo de educación y un estándar de vida que mantiene una distancia con las raíces del territorio, afectando con ello el imaginario cultural.

Tal como se planteó durante el proceso investigativo plasmado en esta memoria, la educación chilena actual se ha forjado sobre una base casi exclusivamente europea. Se asume su historia, cultura, códigos sociales y éticos como propios, proporcionando quizás con ello un condicionamiento de la nueva cultura mestiza floreciente, lo que repercutió en el aislamiento y silenciamiento de la herencia cultural indígena que condensa en su cosmovisión y ética, aprendizajes que contribuirían favorablemente al proceso de formación de niños y niñas en etapa escolar. Muy por el contrario, en el proceso educativo actual se ha simplificado la visión de una cultura profunda proyectando dos imaginarios: el de guerrero confrontacional y el de pueblos que viven desfasados en el tiempo, que requieren de un compromiso paternalista de la sociedad mestiza.

El primer imaginario está ligado con la memoria colectiva vinculada directamente con la educación escolarizada, citando frecuentemente a la conquista donde se narra que el pueblo mapuche mantuvo una resistencia tenaz, enérgica e incluso salvaje, sosteniendo estas cualidades como únicos factores de orgullo del enfrentamiento consumado, vale decir, un rescate de la figura que lucha y no de la trascendencia cultural. En el segundo caso, esta mirada se va construyendo desde el primer acercamiento de un estudiante con otra cultura, donde se realiza un estudio básico, con fichas que responden a las clásicas preguntas de clasificación como: ¿Dónde viven? ¿Qué comen? ¿Cómo se visten? exponiendo parte de las otras culturas como especies, estableciendo una distancia que no debiese existir, mostrando al otro como un ser exótico y desfasado en el tiempo, dando como resultado la anulación de la idea que tienen una persistencia en el presente, un ejemplo de esto es lo que ocurrió con el pueblo selknam dándolos casi por extinto, sin embargo, en la actualidad están presente descendientes, costumbres y lengua.

Es por esta razón, que en esta propuesta se busca dar espacio protagónico a esas herencias y epistemes originarias, lo que se evidencia al posicionar técnicas, referentes y saberes prehispánicos en las planificaciones.

### *¿Cómo llevar la interculturalidad de esta propuesta al aula?*

- Entregando un espacio paritario dentro del currículum y las planificaciones, como algo fundamental para la sociedad chilena, sin exclusiones.
- Utilizando diversas herramientas, saberes y técnicas que permitan profundizar en los conocimientos de los pueblos originarios por ejemplo el textil como se evidencia en esta memoria.

En esta investigación se dejó entrever en algunos textos<sup>48</sup> consultados que la educación en las diferentes naciones que conformaban el Abya Yala se realiza de forma oral, orgánica y respetando los procesos de aprendizajes de su infancia. Un aspecto que se consideró fundamental para ser rescatado y utilizado en contexto educativo chileno actual. Aunque en el proceso formativo de los niños que conforman las distintas naciones indígenas, participa mayoritariamente toda la comunidad, una gran parte de esta labor recae en la mujer, que en su mayoría facilitaba un espacio educativo vinculado al tejido, su iconografía y al relato que acompañaban esas sesiones donde se congregaba más de una familia de la comunidad, es decir, una de las formas más importantes de educar era con el tejido y a través del tejido. Es por esta razón que lo vinculamos con una propuesta donde se busca realizar un cambio de razonamiento a la hora de elaborar una planificación para cualquier nivel del sistema educacional chileno con la idea de que se considere en todo momento pensamientos, saberes y prácticas originarias como un recurso permanente, independiente del objetivo que tenga la unidad en particular. Para demostrar que es factible la realización de esta propuesta se seleccionó al nivel de 8vo básico y particularmente la unidad 3: “instalación y arte contemporáneo”, esta elección se realizó debido al desafío que significa establecer un vínculo entre el contenido de la unidad y el arte de las culturas prehispánicas. Si estas modificaciones se pueden efectuar en una unidad que posee un enfoque moderno tal como lo es el arte contemporáneo también fácilmente se pueden replicar en otros niveles del sistema escolar.

Para darle un sustento pedagógico funcional a la propuesta con relación a la educación escolarizada, se hizo fundamental retomar y aplicar los planteamientos de Freire (1968) quien sentó las bases teóricas de la propuesta con definiciones importantes como la de educación bancaria donde hace alusión a la pedagogía del siglo XX que aún se mantiene vigente. Una de los principales factores cuestionados por el autor es el orden vertical del aprendizaje por lo que en esta propuesta se plantea la importancia de cambiar ese orden, siendo fundamental que sea horizontal, para generar una validación de la opinión, dando al alumno una importancia equiparable a la que posee el docente en la sala de clases.

---

<sup>48</sup> El pentukun como metodología de enseñanza, aprendizaje en la cultura mapuche. (Llanquino, Rebolledo, Briceño, 2008). Educación y alimentación en las comunidades Aymaras de Puno (Alanoca, Ticona, Calderón, Maquera, 2019, p. 39).

Todo lo mencionado anteriormente recae en un beneficio a la sociedad, pero específicamente está dirigida a las/los estudiantes que se harán partícipes de este tipo de enseñanza intercultural. Algunos de los beneficios de esta propuesta hacia los/las estudiantes son:

- **Generar un pensamiento y sentimiento comunitario:** Esto se genera trabajando las unidades y contenidos desde una mayor cercanía, creando un sentido de pertenencia y conciencia de que existe un otro y que es un igual, donde juntos construyen una comunidad, sociedad o país, un ejemplo de esto en el aula, es realizar actividades grupales.
- **Generar una interacción respetuosa y consciente con la diversidad cultural y el entorno:** Para lograr esto se debe trabajar constantemente el vínculo de la naturaleza y el estudiante, incorporando especies nativas chilenas dentro de la malla curricular, estableciendo la importancia que estos tienen en la cosmovisión de los pueblos originarios, para así llegar a interiorizar y normalizar las diversas formas de vida, culturas y creencias que pueden existir en un mismo territorio.
- **Desarrollar un sentido de espiritualidad más diverso:** Con esto se hace alusión a la relación occidental que mayoritariamente se tiene entre espiritualidad y religión, al ser la forma más tradicional de vivir como chilenos-mestizos. Pero, al estar conscientes de otras formas de vivir y distintos motivos o sentidos en los que creer se comienza a abrir un abanico de posibilidades por las cuales se puede elegir y vivir la vida más libremente o el poder llegar a comprender las creencias espirituales de un otro.
- **Generar un aprendizaje significativo, adquiriendo habilidades poco recurrentes en los espacios formativos actuales:** Relacionado a la forma de llevar el trabajo pedagógico al aula, bien se sabe que, al generar un aprendizaje cercano, donde se valora y se hace protagonista al estudiantado, ayuda a generar un aprendizaje significativo
- **Trabajar múltiples inteligencias (Lógico-matemático; colaborativa; naturalista; emocional; interpersonal y lingüística verbal<sup>49</sup>):** Es un contenido que va más allá de lo lógico- matemático que se suele dar mayor relevancia en la educación tradicional chilena, si bien es una inteligencia necesaria para el desarrollo de nuestra vida dentro de una sociedad, las otras habilidades se hacen indispensables para el desarrollo de esta misma.

Si bien esto tiene beneficios directos hacia las/los estudiantes, son particularidades que de forma indirecta benefician a la sociedad concientizando en daño y reparación acerca de las comunidades indígenas, fomentando los beneficios culturales de las diferentes comunidades, eliminando el racismo y prejuicios de las otras culturas. Es importante que esta propuesta sea utilizada y adaptada en distintos espacios multiculturales, que deben mantenerse como una práctica expandible y variable.

---

<sup>49</sup> Tipos de inteligencia según Gardner.

*Orientaciones al profesor/a*

- **El lenguaje tiene un papel importante en el desarrollo de esta unidad**, ya que, tiene gran influencia en como llegan las ideas a las/los estudiantes. Si lo planteamos desde el punto de vista histórico siempre tener en consideración que no existe una verdad absoluta sobre el tema.
- **Distribución del aula que estén enfocadas a generar instancias colectivas:** La distribución de la sala de clases muchas veces se pasa por alto como un detalle poco relevante, y se sigue utilizando una disposición más tradicional, aquella donde la mesa del profesor se encuentra al comienzo del aula enfrente de los estudiantes, y las sillas de estos ubicadas en filas donde el aprendizaje se da mirando la pizarra y las nuca de sus compañeros, por lo que se propone que se implemente nuevas distribuciones de las/los alumnos dentro de la sala de clases obteniendo así una mejor comunicación, un ejemplo de esto sería la agrupación en círculos, libre o formación en un único círculo.
- **El profesor se puede presentar como un facilitador del proceso:** Asumir una postura de mediador de la información y no como fuente irrefutable. Por ejemplo: generar preguntas a las/los estudiantes que activen los conocimientos previos valorando las experiencias de los integrantes del grupo.
- **Mantener presente referentes indígenas respetando paridad y relevancia**, aunque la unidad no haga referencia a las culturas indígenas (Multiculturalidad o interculturalidad): Se hace indispensable que se comience a dar visibilidad a artistas y artesanos pertenecientes a diversos pueblos originarios, dando una mirada y lectura más profunda al territorio habitado desde el presente intentando anular la idea de pueblos que habitan solo en el paleolítico. Esto no implica que la educación chilena deba volcarse directamente hacia los pueblos originarios, si no que puede coexistir en conjunto a los contenidos y la mirada europeizante que se le da mayoritariamente a la educación, posicionando a ambas partes en la misma relevancia.
- **Que los materiales que se utilicen respeten el entorno:** Una relación respetuosa no solo hace referencia en la comunicación que se establece entre personas, sino que también en la que se desarrolla con el entorno. Por lo que, es importante a la hora de querer que los estudiantes trabajen este último punto, revisar los materiales que se solicitan para las actividades. Muchas veces se pueden utilizar recursos amigables con el entorno.

### **Ejemplificación de la propuesta**

Particularmente en la unidad trabajada se decidió optar por vincular el contenido con el arte textil andino y debido a la gran variedad de tejidos existentes se seleccionó el cordón por su versatilidad para sumarse a una instalación y por la simpleza de su tejido, debido a que las horas pedagógicas suelen ser bastante acotadas en el aula, por lo que, es necesario hacer actividades de mayor viabilidad motriz.

Se presenta la planificación de la unidad 3: *Instalación y arte contemporáneo* para el nivel de 8vo básico, esta se compone de 6 clases (12 horas pedagógicas). El desglose general de cada clase se presenta de la siguiente forma:

#### **Clase 1 “Conociendo las instalaciones y el textil”:** Jornada introductoria teórico práctico

<b>PLANIFICACIÓN 1</b>
<p><b>SECTOR DE APRENDIZAJE: ARTES VISUALES</b>  <b>NIVEL:</b> 8vo Básico  <b>UNIDAD CONCEPTUAL O TEMA:</b> Instalación y arte contemporáneo</p> <p><b>OA4:</b> Analizar manifestaciones visuales patrimoniales y contemporáneas, contemplando criterios como: contexto, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.</p> <p><b>Actitudes:</b> Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos.</p> <p><b>Habilidades:</b> Interpretación de significados de instalaciones considerando contexto, medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.</p>

<b>Objetivos Específicos/ Metas</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades del profesor(a)</b>	<b>Actividades del estudiante</b>	<b>Materiales / Recursos</b>	<b>Tiempo</b>
Identificar los componentes propios de las instalaciones contemporáneas y la diversidad de la textilería andina.	<p><b>Conceptuales:</b>            Instalación contemporánea            -Características principales            -Textil de pueblos originarios            - ¿Qué es textil?            - Tipo de textil            - Referentes</p>	<p><b>Motivación:</b>            -Realizar preguntas de conocimiento previo            ¿Qué saben del tejido o textil?            ¿Dónde lo han visto, lo utilizan?            ¿Qué significa instalación?            ¿Conocen alguna en la actualidad?</p>	<p><b>Motivación:</b>            -Responder a las preguntas realizadas por el docente sobre conocimientos previos.            -Trabajar la guía entregada por el docente.</p>	<p><b>Profesor:</b>            Lana            PPT            Internet</p> <p><b>Estudiantes:</b>            cuaderno o croquera            Lápices            Lanas            Bolsas</p>	10 min.

	<p><b>Procedimentales:</b> Observación de instalaciones contemporáneas y diversidad textil.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Valoración de la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos.</p>	<p>-Entregar a los y las estudiantes la guía 1 con características de textil.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Mostrar presentación 1 con distintas imágenes de instalaciones contemporáneas ligadas al textil pertenecientes a pueblos originarios. -Preguntar a los y las estudiantes: - ¿Qué características tienen las obras para que se consideren como instalación?. -Para ti, ¿cuál es la importancia de la instalación en la comunicación que se genera entre el espectador y la obra?. -Continuar con la presentación 1 mostrando imágenes de tejidos y extractos de videos pertenecientes a la cultura Aymara, Diaguita, Mapuche y Yagan. -Dar inicio al proceso de trenzado básico a tres hilos (trenza francesa).</p> <p><b>Cierre:</b> -Generar espacio de reflexión y diálogo respecto a las instalaciones y el textil originario.</p>	<p><b>Desarrollo:</b> - Observar y analizar la presentación y los videos que este incluye. -Reflexionar y responder las preguntas que realiza el docente sobre los contenidos vistos en la presentación. -Iniciar proceso de trenzado básico.</p> <p><b>Cierre:</b> -Aportar con comentarios reflexivos y establecer un dialogo respecto a las instalaciones y el textil originario.</p>	<p>Telas</p> <p><b>Medios:</b> Notebook Data Cargador Enchufe</p>	<p>25 min.</p> <p>10 min.</p>
--	--	--	--	---	-------------------------------

## Material didáctico

### Presentación 1: Material completo en código QR



NIVEL: SVO BASICO

### Instalaciones contemporáneas y Textil

Unidad 3 : Instalaciones y arte contemporáneo

Tiempo estimado: 6 Clases

Te invitamos a ver la presentación completa la cual puedes encontrar en el siguiente código QR





### Características de las instalaciones

- Utiliza un espacio Físico, en el que se le da un sentido a todo el ambiente.
- El espectador interactúa con ella
- <https://artgia.com/instalaciones-...>
- Materialidades diversas, diversos tamaños
- Técnica del Ready-made: sacar un objeto del contexto y situarlo en otro, cambiando la utilidad o concepto.

## Textil de culturas prehispánicas.

MAPUCHE - AYMARA - DIAGUITA - YAGAN



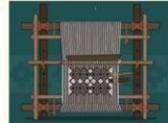
**Trenzas**

Otro vínculo textil que tienen las culturas mencionadas es la existencia de diferentes tipos de trenzas, las cuales se encuentran al final de sus tejidos distintos tipos de trenzados, colores en los pueblos costeros del sur realizadas para la pesca:



**Telar**

El tejido a telar está presente en diferentes culturas como Mapuche, Aymara, Diaguita, entre otros. Este tejido requiere de un largo proceso que va desde la extracción y preparación de la lana hasta el producto final.



**Celinda Castro**  
Celinda Castro Challapa Textílera aymara, de la región de Tarapacá ganadora del Sello de Artesanía Indígena 2020.





**Gloria Doris Mamani Vilches - Pueblo Ayruntillo killi**



**Textil**

Son objetos realizados con fibras naturales o sintéticas, mediante diversas técnicas de tejido, como el bordado, hilado, anudado, trenzado o torcido que se entrelazan entre sí o cohesionan a una trama o tela formando una unidad.

"Los textiles han sido y son textos portadores de mensajes que transmiten mediante sus múltiples desplazamientos tanto geográficos como temporales" (Tramados, 2016)



## Guía 1: Completa

NIVEL: 8VO BASICO

# Textil

## Nguerén - P'itata

Unidad 3: Instalaciones y arte contemporáneo

**Qué es el textil?**

Son objetos realizados con fibras naturales o sintéticas, mediante diversas técnicas de tejido, como el bordado, hilado, anudado, trenzado o torcido que se entrelazan entre sí o cohesionan a una trama o tela formando una unidad.



**Materialidades**

Para realizar estos tejidos se utilizan distintos tipos de fibras como los siguientes:



**Lana**



**Algodón**



**cuero**



**Fibras**

**"La textilería es un arte, que cada pueblo o sociedad desarrolla de acuerdo a su forma de pensar y sentir".**

Marcela Enriquez Bello - Directora de Santiago Textil



**Formas de hacer textil**

Para realizar tejidos se pueden utilizar distintos tipos de instrumentos como el telar, el bastidor, agujas, crochet o trenzado.



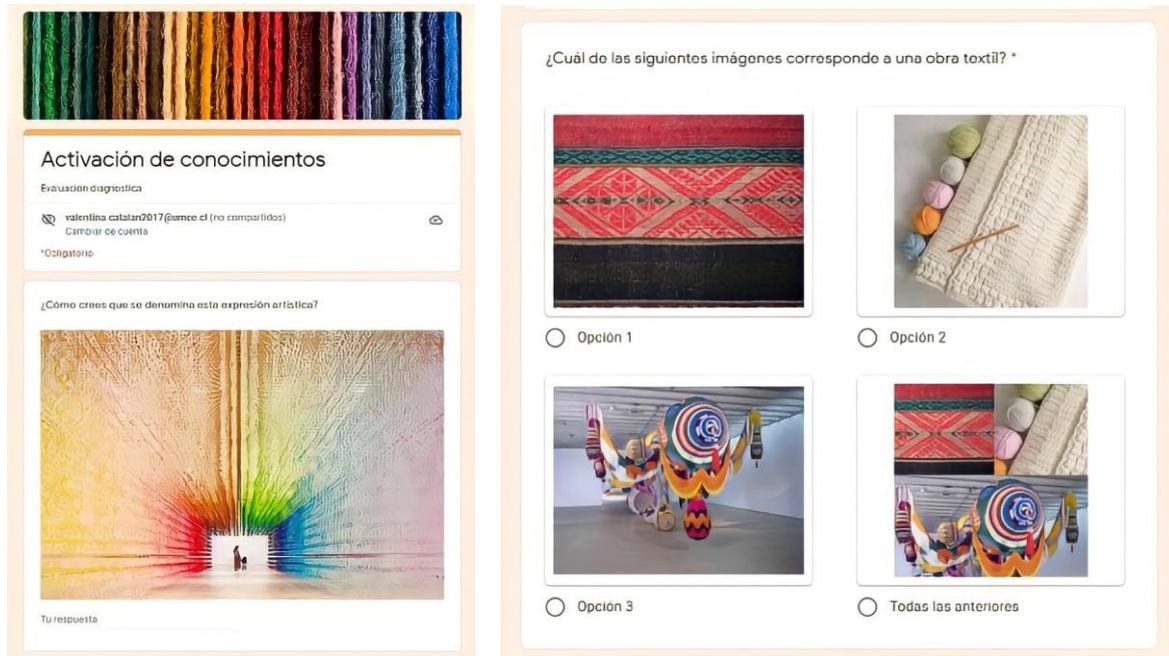
Técnica	Telar	Costura	Crochet
Instrumento			
Ejemplos			

**Las trenzas en el textil**

La mayoría de las culturas que habitan el territorio chileno, realizan las terminaciones de sus tejidos con trenzas o cordones.



**Pauta de evaluación:** Activación de conocimientos



**Clase 2 “Trenzando historias”:** Jornada de trabajo práctico con apoyo audiovisual.

**PLANIFICACIÓN 2**

**SECTOR DE APRENDIZAJE:** ARTES VISUALES

**NIVEL:** 8vo Básico

**UNIDAD CONCEPTUAL O TEMA:** Instalación y arte contemporáneo

**OAA:** Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos

**Actitudes:** Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos. Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad. Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.

**Habilidades:** Interpretación de significados de instalaciones considerando contexto, medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.

Objetivos Específicos/ Metas	Contenidos	Actividades del profesor(a)	Actividades del estudiante	Materiales / Recursos	Tiempo
<p>Reconocer las dificultades y beneficios del proceso textil, mediante la realización de trenzado andino.</p>	<p><b>Conceptuales:</b> Trenza de cuatro cabos trenza de cinco cabos.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Realización de trenzas presentes en algunos pueblos andinos.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Reflexión del proceso de las trenzas andinas.</p>	<p><b>Motivación:</b> -Generar un espacio de retroalimentación en donde los estudiantes refuercen los contenidos de textil e instalación. -Retomar diapositivas trabajadas en la clase anterior.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Presentar material didáctico (videos trenza 1 clase 2: Trenza 2, clase 2) complementando instrucciones en vivo. -Formar grupos de 6 para que las/los estudiantes ayuden a sus pares a reforzar la técnica aprendida. -Guiar el trabajo de trenzado de las/los alumnos.</p> <p><b>Cierre:</b> - Generar instancia para reflexionar en grupo sobre la importancia del proceso del trenzado.</p>	<p><b>Motivación:</b> -Complementar información de docentes y pares con respecto a los contenidos vistos en la clase anterior.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Observar e interactuar con el docente y pares a raíz del material didáctico presentado por el/la docente. -Participar en los grupos ayudando a sus pares a reforzar la técnica aprendida. -Realizar actividad de trenzado.</p> <p><b>Cierre:</b> - Aportar con reflexiones en grupo sobre la importancia del proceso realizado.</p>	<p><b>Profesor:</b> PPT Material audiovisual</p> <p><b>Estudiantes:</b> Tijeras Lanas Telas Bolsas Cordones</p> <p><b>Medios:</b> Computador Data parlantes</p>	<p>10 min.</p> <p>25 min</p> <p>10 min</p>

## Material didáctico

### Guía 1: Completa

NIVEL: SVO BASICO

### Instalación contemporánea

Unidad 3: Instalaciones y arte contemporáneo

#### ¿Qué es una instalación?

Es un género de arte contemporáneo que consiste en la instalación de objetos en un espacio. Desarrollada por una amplia gama de artistas postmodernos, se trata de la configuración de una obra artística tridimensional o bidimensional en un área determinada, lo que permite cambiar la percepción de un espacio.

#### Características principales

- Utiliza un espacio físico en donde se le da sentido a todo un ambiente
- El espectador actúa con ella
- Diversos en materialidades y tamaños
- Técnica de ready made: Sacando un espacio del contexto cambiando la utilidad del otro.



### Video trenza 1 clase 2



NIVEL: SVO BASICO

### Cordón 1



### Trenza 2, clase 2



NIVEL: SVO BASICO

### Trenza



### Clase 3 “Trenzando *historias II*”: Finalización de jornada práctica.

## PLANIFICACIÓN 3

### SECTOR DE APRENDIZAJE: ARTES VISUALES

**NIVEL:** 8vo básico

**UNIDAD CONCEPTUAL O TEMA:** Instalación y arte contemporáneo

**OA 5:** Evaluar trabajos visuales personales y de sus pares, considerando criterios como: materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.

**Actitudes:** Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos. Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad. Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.

**Habilidades:** Interpretación de significados de instalaciones considerando contexto, medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades del profesor(a)	Actividades del estudiante	Materiales / Recursos	Tiempo
Profundizar en el proceso y resultado final de aprendizaje del trenzado andino.	<p><b>Conceptuales:</b> Cordón de cuatro cabos.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Realización y presentación al curso de los trenzados aprendidos.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Reflexión del proceso de las trenzas andinas.</p>	<p><b>Motivación:</b> -Generar un espacio de retroalimentación en donde los estudiantes recuerden el proceso de trenzado realizados en las clases anteriores.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Presentar material didáctico referente a un tipo de trenzado (Video: Cordón reciclaje). -Guiar el proceso y finalización del trabajo de trenzado.</p> <p><b>Cierre:</b> -Generar instancia de presentación de las trenzas realizadas por las/los estudiantes. -Generar una instancia de conversación grupal acerca del proceso y trabajos finales del trenzado textil.</p>	<p><b>Motivación:</b> -Participar de la retroalimentación del proceso realizado en las clases anteriores.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Interactuar con el docente y pares a raíz del material audiovisual de trenzado. -Participar activamente del proceso y finalización de trenzado.</p> <p><b>Cierre:</b> -Presentar trenzas y cordones finalizados al grupo curso. -Participar en el conversatorio grupal acerca del proceso y trabajos finales del trenzado textil.</p>	<p><b>Profesor:</b> PPT Material audiovisual</p> <p><b>Estudiantes:</b> Tijeras Lanas Telas Bolsas plásticas Cordones</p> <p><b>Medios:</b> Computador Data parlantes</p>	<p>5 min.</p> <p>25 min.</p> <p>15 min.</p>

## Material didáctico

Video: “Cordón de materiales reciclados”



Segunda pauta de evaluación: Cotejo = 25 puntos = 70

Criterios de evaluación	Satisfactorio (5 pts) 😊	Bueno (4 pts) 😊	Regular (3 pts) 😐	Aceptable (2 pts) 😞	Se puede mejorar (1 pts) 😞
<b>TREZADO</b>					
Cumple con presentar los materiales requeridos y les da el uso indicado para la actividad					
Participa colaborativamente en el desarrollo de la actividad, apoyando a sus pares si así lo requieren					
Colabora con la limpieza de su área de trabajo y del entorno					
Cumple con los plazos de entrega					
Comparte opiniones constructivas y reflexivas sobre el trabajo personal y de sus pares.					

Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota
0.0	1.0	10.0	3.0	20.0	5.5
1.0	1.2	11.0	3.2	21.0	5.8
2.0	1.4	12.0	3.4	22.0	6.1
3.0	1.6	13.0	3.6	23.0	6.4
4.0	1.8	14.0	3.8	24.0	6.7
5.0	2.0	15.0	4.0	25.0	7.0
6.0	2.2	16.0	4.3		
7.0	2.4	17.0	4.6		
8.0	2.6	18.0	4.9		
9.0	2.8	19.0	5.2		

## Clase 4 “Instalaciones *textil*”: Jornada teórica práctica

### PLANIFICACIÓN 4

#### SECTOR DE APRENDIZAJE: ARTES VISUALES

**NIVEL:** 8vo Básico

**UNIDAD CONCEPTUAL O TEMA:** Instalación y arte contemporáneo

**OA 3:** Crear trabajos visuales a partir de diferentes desafíos creativos, usando medios de expresión contemporáneos como la instalación.

**Actitudes:** Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos. Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad. > Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.

**Habilidades:** Creación de instalaciones basadas en diversos temas, ideas e intereses personales. Interpretación de significados de instalaciones considerando contexto, medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo. Búsqueda de información en diversas fuentes

Objetivos Específicos/ Metas	Contenidos	Actividades del profesor(a)	Actividades del estudiante	Materiales / Recursos	Tiempo
Aplicar el conocimiento obtenido acerca de algunas de las características de instalaciones contemporáneas y trenzado andino en un boceto para el desarrollo de un proyecto final de instalación.	<p><b>Conceptuales:</b> Instalación contemporánea y trenzados andinos.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Aplicación de conocimientos sobre instalaciones contemporáneas trenzados andinos.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Reflexión respecto a las instalaciones artísticas contemporáneas.</p>	<p><b>Motivación:</b> -Generar un espacio de retroalimentación en donde los estudiantes recuerden las características de las instalaciones contemporáneas y el proceso de trenzado andino. Realizar las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mencionen al menos tres características de las instalaciones</li> <li>❖ ¿Qué materiales pueden ser utilizados para instalaciones contemporáneas?</li> <li>❖ ¿Se puede vincular el textil con la instalación?</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b> -Presentar material didáctico con respecto a la</p>	<p><b>Motivación:</b> -Participar del espacio de retroalimentación y de la resolución de las preguntas planteadas por el docente.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Observar e interactuar con el</p>	<p><b>Profesor:</b> Material didáctico</p> <p><b>Estudiantes:</b> Cuaderno o croquera Lápices Goma Sacapunta Reglas</p> <p><b>Medios:</b> Computador Data Cargador Enchufe Parlante</p>	<p>10 min.</p> <p>25 min.</p>

		<p>instalación textiles y PPT con actividad final de la unidad (Presentación 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Entregar instrucciones que permitan al estudiante crear un diseño que establezca un diálogo con los trenzados realizados en clases y los conceptos de instalación contemporánea que manejen.</li> </ul> <p>-Orientar a las/los estudiantes acerca del inicio del bosquejo de la propuesta de instalación.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Generar espacio de reflexión y diálogo respecto a las instalaciones textiles.</li> <li>-Realizar las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál crees que es el fin comunicativo de una instalación artística contemporánea?.</li> <li>- ¿Te imaginaste que los tejidos que ya conocías podían ser parte de una instalación contemporánea?.</li> <li>- ¿Cambió tu percepción acerca del tejido como técnica plástica?.</li> </ul> </li> </ul>	<p>material didáctico de instalación textil, para luego escuchar atentamente las indicaciones que entrega el docente sobre la actividad final. Dando inicio del bosquejo de la propuesta de instalación.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Participar y dialogar reflexivamente respecto a las instalaciones textiles respondiendo las preguntas realizadas por el docente.</li> </ul>		<p>10 min.</p>
--	--	--	--	--	----------------

## PLANIFICACIÓN 5

### SECTOR DE APRENDIZAJE: ARTES VISUALES

**NIVEL:** 8vo básico

**UNIDAD CONCEPTUAL O TEMA:** Instalación y arte contemporáneo

**OA 3:** Crear trabajos visuales a partir de diferentes desafíos creativos, usando medios de expresión contemporáneos como la instalación.

**Actitudes:** Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos. Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad. > Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.

**Habilidades:** Creación de instalaciones basadas en diversos temas, ideas e intereses personales. Interpretación de significados de instalaciones considerando contexto, medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo. > Búsqueda de información en diversas fuentes. Interpretación de instalaciones propias en relación con la materialidad y aplicación de lenguaje visual.

Objetivos Específicos/ Metas	Contenidos	Actividades del profesor(a)	Actividades del estudiante	Materiales / Recursos	Tiempo
Demostrar la posible vinculación de una instalación artística contemporánea con los conocimientos de los pueblos originarios, en este caso el trenzado andino.	<b>Conceptuales:</b> -Instalación artística contemporánea.	<b>Motivación:</b> -Generar un espacio de retroalimentación en donde los estudiantes recuerden las características de las instalaciones contemporáneas mencionando sus componentes principales.	<b>Motivación:</b> -Participar de la retroalimentación con respecto a las instalaciones contemporáneas. -Formar grupos de 4 a 6 estudiantes.	<b>Profesor:</b> Material didáctico	10 min.
	<b>Procedimentales:</b> Elaboración de la instalación contemporánea textil.	-Indicar que esta actividad será desarrollada en grupos de 4 a 6 estudiantes.	<b>Desarrollo:</b> -Comenzar el trabajo grupal de instalación textil tomando en cuenta temas de estructura, uniones, manipulación de materialidades y dimensiones. -Realizar preguntas al docente sobre el procedimiento si lo requiere.	<b>Estudiantes:</b> Tijeras Lanas Bolsas Cordones	25 min.
	<b>Actitudinales:</b> Reflexión del proceso de construcción de una instalación artística contemporánea textil.	<b>Desarrollo:</b> -Orientar a los grupos en el desarrollo de la instalación textil, en temas de estructura, uniones, manipulación		<b>Medios:</b> Computador Data Cargador Enchufe Parlante	10 min.

		<p>de materialidades y dimensiones.</p> <p><b>Cierre:</b>          -Generar espacio de reflexión y diálogo respecto a las instalaciones textiles que van realizando de manera colectiva.          Preguntar acerca          -¿De qué manera aporta el trabajo colectivo en el desarrollo de la actividad?          -¿Qué problemáticas pueden surgir al montar una instalación?</p>	<p><b>Cierre:</b>          -Participar activamente de la sesión de preguntas y del proceso de reflexión y diálogo respecto a las instalaciones textiles.</p>		
--	--	---	--	--	--

**Clase 6 “Exposiciones”:** Jornada práctica reflexiva

<p><b>PLANIFICACIÓN 6</b></p> <p><b>SECTOR DE APRENDIZAJE: ARTES VISUALES</b></p> <p><b>NIVEL:</b> 8vo básico</p> <p><b>UNIDAD CONCEPTUAL O TEMA:</b> Instalación y arte contemporáneo</p> <p><b>OA 3:</b> Evaluar trabajos visuales personales y de sus pares, considerando criterios como: materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.</p> <p><b>OA E:</b> Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad.</p> <p><b>Actitudes:</b> Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos.          Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad.          Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.</p> <p><b>Habilidades:</b> Creación de instalaciones basadas en diversos temas, ideas e intereses personales.          Interpretación de significados de instalaciones considerando contexto, medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.          Interpretación de instalaciones propias en relación con la materialidad y aplicación de lenguaje visual.          Interpretación de instalaciones de sus pares en relación con la materialidad y aplicación de lenguaje visual.</p>
--

Objetivos Específicos/ Metas	Contenidos	Actividades del profesor(a)	Actividades del estudiante	Materiales / Recursos	Tiempo
<p>-Exponer los resultados de la actividad realizada en torno a la instalación contemporánea textil para generar un espacio que permita un análisis crítico y reflexivo de la actividad</p> <p>-Analizar el trabajo y proceso de sus pares, haciendo énfasis en materialidad, dimensiones e impacto de la obra</p>	<p><b>Conceptuales:</b> -Instalación artísticas contemporánea relacionada al textil andino</p> <p><b>Procedimentales:</b> -Presentación y análisis de instalaciones contemporáneas relacionadas al textil andino</p> <p><b>Actitudinales:</b> -Reflexión de las presentaciones grupales acerca de la presentación de las instalaciones textiles</p>	<p><b>Motivación:</b> -Generar un espacio de retroalimentación en donde los estudiantes recuerden las características de las instalaciones contemporáneas textil y su desarrollo. -Retomar los proyectos de instalación textil.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Guiar la búsqueda del espacio y la finalización de montajes acerca de las instalaciones textiles de los grupos.</p> <p><b>Cierre:</b> -Generar espacio expositivo permitiendo a los grupos interactuar con las obras de sus pares, propiciando un espacio de reflexión y diálogo respecto a las instalaciones textiles elaboradas. -Abrir un espacio de análisis realizando las siguientes preguntas: - ¿Cuál fue el desafío más grande en el desarrollo de la actividad? - ¿Qué les pareció el vínculo del textil con la instalación artística contemporánea?</p>	<p><b>Motivación:</b> -Participar de la retroalimentación sobre las características de las instalaciones contemporáneas textil y su desarrollo retomando los proyectos de instalación artística.</p> <p><b>Desarrollo:</b> -Buscar el espacio apropiado para comenzar el proceso de montaje de la instalación textil dándole termino en la misma sesión.</p> <p><b>Cierre:</b> -Exponer la instalación textil elaborada en clases a sus pares. -Participar del espacio de preguntas respondiendo desde la reflexión y diálogo respecto al proceso y producto final de las instalaciones textiles elaboradas.</p>	<p><b>Profesor:</b> Material didáctico</p> <p><b>Estudiantes:</b> Instalación textil finalizada</p> <p><b>Medios:</b> Computador Data Cargador Enchufe Parlante</p>	<p>5 min.</p> <p>25 min</p> <p>15 min</p>

**Pauta de evaluación:** Analítica = 25 puntos = 70

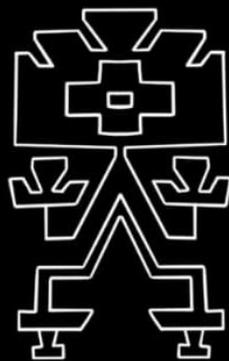
<b>Criterios</b>	<b>Satisfactorio (5pts)</b> 	<b>Bueno (4 pts)</b> 	<b>Regular (3 pts)</b> 	<b>Se puede mejorar (2 pts)</b> 	<b>No presenta (1 pts)</b> 
<b>Orden y limpieza</b>	El estudiante mantiene su lugar de trabajo en excelentes condiciones, manteniendo un trabajo limpio y ordenado, coopera con el orden del espacio de los demás.	El estudiante mantiene su lugar de trabajo en buenas condiciones, manteniendo un trabajo limpio y ordenado. No ensucia el espacio de los demás.	El estudiante mantiene su lugar de trabajo en condiciones regulares.	El estudiante debe mejorar la limpieza que mantiene en su entorno de trabajo.	El estudiante no presenta su espacio limpio y ordenado.
<b>Responsabilidad</b>	El estudiante asiste a todas las clases y realiza un excelente trabajo.	El estudiante asiste a todas las clases y realiza un buen proceso de trabajo.	El estudiante asiste a la mayoría de las clases evidenciando un proceso.	El estudiante asiste escasamente a clases evidenciando o poco proceso.	El estudiante no asiste a clases por lo que no puede evidenciar un proceso.
<b>Colaboración</b>	El estudiante muestra una excelente disposición para trabajar en equipo, aportando con ideas.	El estudiante muestra una buena disposición para trabajar en equipo y aportando con ideas.	El estudiante muestra buena disposición para trabajar en equipo.	El estudiante presenta escasa disposición para trabajar en equipo.	El estudiante no presenta buena disposición para trabajar en equipo.
<b>Técnicas</b>	El estudiante demuestra excelente dominio de la técnica de trenzado e instalación contemporánea, presentando prolijas terminaciones en el trabajo.	El estudiante muestra dominio de la técnica de trenzado e instalación contemporánea, presentando buenas terminaciones en el trabajo abordado.	El estudiante realiza correctamente la técnica de trenzado e instalación.	El estudiante debe mejorar la técnica de trenzado e instalación.	El estudiante no presenta dominio de la técnica de trenzado e instalación.

<b>Se evidencia pensamiento reflexivo en la presentación</b>	El estudiante da opiniones reflexivas que demuestran un razonamiento profundo acerca de las temáticas abordadas.	El estudiante da opiniones que demuestran un interés acerca de la temática abordada.	El estudiante entrega opiniones sobre los temas abordados.	El estudiante requiere de un proceso más reflexivo acerca de la temática abordada.	El estudiante presenta desinterés hacia la temática abordada.
--	--	--	--	--	---

Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota
0.0	1.0	10.0	3.0	20.0	5.5
1.0	1.2	11.0	3.2	21.0	5.8
2.0	1.4	12.0	3.4	22.0	6.1
3.0	1.6	13.0	3.6	23.0	6.4
4.0	1.8	14.0	3.8	24.0	6.7
5.0	2.0	15.0	4.0	25.0	7.0
6.0	2.2	16.0	4.3		
7.0	2.4	17.0	4.6		
8.0	2.6	18.0	4.9		

El material didáctico completo de esta propuesta se encuentra disponible en el siguiente código QR:





## Conclusiones

En la presente memoria de título se planteó al colonialismo como eje principal, relacionándose directamente al racismo, patriarcado y al sistema capitalista que ayudó a perpetuar este esquema. Sobre estos cimientos se levanta la educación tradicional chilena que posteriormente se liga a la especialidad de artes visuales. Realizando un análisis crítico sobre la historia de esta educación, es que se decide sugerir una propuesta que busca aportar a construir un enfoque intercultural, haciéndose imprescindible dar una mirada al pasado.

El colonialismo es un modelo cultural que deshumanizó e invisibilizó a los pueblos que habitaban el Abya Yala y junto con ellos, a los afrodescendientes quienes fueron apartados de sus territorios y traídos en calidad de esclavos al continente. Tema aparte fue lo que ocurrió con las mujeres de ambos grupos, quienes fueron doblemente segregadas y maltratadas por la sociedad naciente. Para lograr esto el colonialismo utilizó recursos como la geografía para apoderarse y constituirse en el territorio. Una de las primeras acciones que realizaron los invasores al apoderarse de las tierras, fue establecer límites geográficos que les permitieran aplicar una legislación y moralidad de otro continente a los habitantes del Abya Yala. Este recurso sirvió tanto a los invasores, como a los colonos y a la futura sociedad chilena<sup>50</sup>, permitiéndoles así, plantear como verdad absoluta que son las culturas prehispánicas quienes deben someterse a los dictámenes del gobierno de turno, en vez de respetarlos como lo que son, territorios no ganados, pertenecientes a sociedades independientes del estado mestizo. Este recurso se vuelve fundamental para que la sociedad chilena actual, vea como un hecho legítimo que el personal militar entrenado para combatir en contextos de guerra pueda invadir comunidades mapuches del sur con violencia e impunidad<sup>51</sup>. Es así entonces, como todas las bases que cimientan a la sociedad actual se desencadenan de este doloroso proceso de la historia cuyos ejes más importantes se dividieron en el racismo, patriarcado y capitalismo.

El racismo respondería así a un pensamiento que se inventó como una excusa para separar a las personas por los rasgos físicos; características fenotípicas y no por datos específicos con bases reales generando jerarquías racializadas, las cuales se usaron para justificar las actitudes denigrantes de los colonizadores, principalmente hacia el pueblo afrodescendiente. Estas actitudes pasaron desde el maltrato, la cosificación, la invisibilización hasta llegar a la tortura como tal.

Durante la investigación también se esclareció que la colonización tuvo gran influencia en el sistema patriarcal existente, basándose en la idea de situar a la mujer siempre un peldaño más abajo que el hombre en todas sus subcategorías. Esto se expandió de tal modo que modificó la estructura social que utilizaban para relacionarse internamente en cada uno de los pueblos conquistados, generando con ello, la concepción errada que hoy en día se tiene, donde se da

---

<sup>50</sup> El relato está escrito en tercera persona debido al formato de la memoria en general, pero las memoristas no nos excluimos como participantes de la sociedad chilena.

<sup>51</sup> Diversos casos observados contra el pueblo mapuche, como la detención de la hija de Camilo Catrillanca, esta tenía 8 años y fue apuntada con un arma.

por hecho que todo pueblo u organización precolombina, tiene en su génesis una estructura patriarcal.

Otro vínculo del colonialismo se encontró en el capitalismo que opera en conjunto con el racismo, esto no se hace tan evidente a los ojos del consumidor, pero basta con ver quienes ocupan ciertos puestos de trabajo para notar esa segregación, El capitalismo ordena el mundo actual de tal manera que selecciona a las personas que pueden optar a tener una vida tranquila o gozar de las ventajas del buen vivir. De esta forma es más común encontrar a un hombre blanco en los círculos de poder, en vez de encontrar en los mismos a una mujer que ha sido racializada, y con esto no se busca expresar una verdad absoluta, sino más bien exponer una situación que se puede evidenciar en el cotidiano actual. Este sistema se encuentra consolidado y presente en casi todo el mundo, y aunque cuenta con características buenas, lamentablemente se ha demostrado con creces que no da abasto para presentar una solución efectiva a las demandas de mejora en calidad de vida.

Durante la actual pandemia, seguimos viendo como opera el capitalismo, el racismo y el patriarcado de las formas más terribles e inhumanas, con un gobierno que permite el hacinamiento de familias migrantes, tratadas como personas de menor categoría, sofocando un sistema hospitalario que no daba a bastos con tal de mantener activa la economía del país, abriendo centros comerciales mientras las camas UCI alcanzaban la ocupación total en gran parte del territorio, desalojando sin miramientos a familias migrantes ilegales y abandonándolas a su suerte en países donde ya no llega ni ayuda humanitaria porque una de las potencias económicas mundiales así lo quiere y por último, permitiendo que cientos de mujeres se mantuvieran en confinamiento con sus agresores, aumentando con ello, de manera alarmante, las cifras de femicidios en el país. Todo lo que ocurre en la actualidad; política, economía, salud, mercado, todo tiene su asidero en la colonización y la perpetuación de una sociedad civil separatista e individualista. La forma en que se antepone los intereses económicos a los culturales, permiten la explotación de recursos naturales que le entregan balance al ecosistema, establecen como prioridad la necesidad de consumo antes que la salud pública. Todo en la sociedad actual está pensado para el progreso individual en desmedro del bien común, algo que se contrapone directamente a lo que está arraigado en las sociedades precolombinas del territorio.

Cuando se habla del sistema educacional chileno, también se hace alusión a como se forzó a los pueblos a abandonar su cultura, se les obligó a seguir una religión nueva para generar una homogeneización con miras hacia Europa. Este proceso terminó invalidando las epistemes originarias en vez de realizar una coexistencia entre las culturas involucradas, que resultase más fructífero para la educación chilena mestiza. La invalidación a la que se hace referencia desechó casi por completo los conocimientos que los pueblos originarios tenían sobre el territorio y la forma acorde de vivir en el medio, lo que trajo consigo la poca valorización de los espacios geográficos, flora y fauna, la pérdida del lenguaje y las tradiciones ancestrales, entre muchas otras cosas que pudieron enriquecer el proceso pedagógico. Así es como en vez

de ser vistos como un aporte, las culturas andinas se presentan en la educación tradicional como un retroceso evolutivo o una especie de museo, a la que se reconoce por fichas que indican donde viven, como visten, de que se alimentan y si tienen o no sistema de escritura. Todo se presenta como si se hablara de un grupo que habitaba la zona en la era del paleolítico.

Con esto la educación se terminó construyendo como algo fundamental que muchas veces es utilizado para el beneficio de unos en vez de ser lo mejor para el desarrollo de la sociedad en sí, convirtiéndola muchas veces en frívola y lejana a las necesidades de la población. Cuando se consolidaron los estamentos de la educación formal, se separaron de las culturas originarias dejándolas al margen y a pesar de la existencia de nuevas corrientes pedagógicas, estas se siguen vinculando directamente al desarrollo de la persona dentro del modelo ya consolidado y no incluye los saberes ancestrales, tan necesarios para fortalecer conocimientos y valores como la empatía. Las artes visuales no son una excepción a esta desvinculación con los saberes prehispánicos y es por esto por lo que en la actualidad se hacen dos grandes lecturas, la primera ligada a que históricamente ha sido un medio comunicativo a través de lo experiencial y lo visual, siendo un relator de contextos y realidades, la segunda ligada al estatus creado a través de las artes, desglosándose dos conceptos, arte y artesanía. Esta separación de conceptos generó una jerarquización dejando a la artesanía en una posición inferior a la del arte, la que sí fue aceptada por un sistema cultural que hoy lo valida en todas las posiciones, incluso en los aspectos monetarios.

Esta separación se puede vivenciar al visitar lugares dedicados a la cultura como los museos y los espacios que se les entregan a las expresiones plásticas, un ejemplo de esto es la obra del centro cultural la moneda, llamada *Meli Newen* la que consistía en 3 cilindros de 5 metros de altura y 7 de diámetro, estaban conformados por 300 tejidos por bloque y construidas aproximadamente por 200 tejedoras mapuches. Esta instalación se situaba en el centro de la edificación, en las otras salas también habían exposiciones que suelen caer en la categoría de tradicionales, es decir, obras enmarcadas sujetas a la pared, con técnica academicistas acompañadas por el renombre del creador o el artista. Por estos trabajos se tenía un crucial respeto y por supuesto que el espectador tenía claridad de que eran obras, sin embargo, con la instalación *Meli Newen* no ocurrió esto, a pesar de invitar a una experiencia en donde se podía habitar el cilindro, las personas que la visitaban no lo veían como una obra a la que debían apreciar, sino, más bien como un acto decorativo, y no solo había una desvalorización por parte del público sino que también, por parte del museo al no situar a un mediador para comunicar el enfoque e importancia de aquella muestra. Ejemplo vivencial de la segregación de la artesanía ante el arte, la valorización que se le da como sociedad a este último y la poca importancia que se tiene de los ejemplares originarios, que aunque ocupen espacios formales no se les válida como un arte al que se debe apreciar, se le menosprecia como la mayoría de los actos que pueden ser realizados desde los saberes ancestrales. Un caso parecido a este fue la exposición realizada por Sheila Hicks, Roxana Castro y Mirna Vergara en el museo de arte precolombino, mencionado en el capítulo tres de esta memoria. Con estos dos ejemplos se

refleja que en el ámbito económico existe una desvalorización de procesos y saberes no impartidos por la academia.

El currículum como plan educacional nacional tiene el poder de definir y guiar estos procesos y saberes que afectan al desarrollo de la sociedad y las nuevas generaciones, interviniendo desde los contenidos adquiridos hasta su autoestima y posicionamiento ante la vida.

Esto se vincula directamente con la relación de cercanía o lejanía existente entre la realidad y el plan de estudio, se pueden ejemplificar de dos formas:

- Cuando es cercana se tiene una cultura con mayor identidad, respeto por sus tradiciones y la coexistencia de las comunidades, similar a los territorios de Bolivia y Perú donde no es la regla, pero existe una representatividad, se destacan dentro de Latinoamérica por el reconocimiento de sus raíces.
- Cuando es lejana se tiene una cultura sin identidad privando a la sociedad de adquirir conocimientos diversos, generando más vínculo con una cultura globalizada que con una cultura enraizada en su espacio geográfico e histórico cultural. El resultado se ve en la mayoría de los países de Latinoamérica, pero específicamente se habla de Chile, ya que, se observa su realidad desde adentro.

Una de las consecuencias principales que se sacan de la lejanía entre la educación de las realidades locales, es que se educa desde afuera y se va vinculando a sociedades lejanas en contexto y geografía, lo que genera problemática en la búsqueda de la identidad que tienen las personas, ya sea en rasgos físicos, lenguaje, aspiraciones y vivencias. En el sistema educacional se muestran tanto artistas como obras que distan mucho en particularidades como en color de piel y paisaje con el contexto escolar del estudiante chileno, lo que genera distancia y anhelo por la estética de otro territorio.

La importancia de verse reflejado en el sistema educativo y que la obras tengan similitud con el estudiante, repercute en el desarrollo de la sociedad ya que en este es donde se decide que es lo que queda. El currículum educacional no debería eliminar otras opciones de vida ni oprimir o desaparecer culturas. Desde aquí la importancia de rescatar las raíces de América Andina con la Artes Visuales.

Una de las problemáticas que se enfrenta con esta intención y que se reconocen dentro de la educación, es la responsabilidad directa que se le suele atribuir a las/los profesores. Se reconoce en general las ganas de innovación que tiene el profesorado, pero, son demasiados los factores que influyen de manera negativa a estos cambios en el aula. Un ejemplo de esto son las altas cantidades de horas laborales que generan un desgaste en los docentes, no permitiéndoles innovar, ni continuar con un proceso de especialización vinculada al área, afectando también con ello, la percepción que la sociedad tiene respecto a su vocación.

Otro factor es la poca cantidad de horas destinada a la asignatura de artes visuales, que sumado al agobio laboral no le permite al docente realizar investigaciones más profundas de referentes

artísticos pertenecientes a comunidades prehispánicas, debido a la dificultad de encontrar la información dentro y fuera del currículum, por lo que, tienden a recurrir a autores considerados icónicos a nivel mundial, lo que propició a generar poco vínculo de los estudiantes con la asignatura y la poca validación de las epistemes originarias.

En base a esto, se enlaza al textil con la asignatura de artes visuales para potenciar el vínculo con los estudiantes, ya que, es una técnica que genera un lenguaje con el que se es posible interactuar o entender desde cualquier parte del mundo. Esto conlleva un proceso largo en que la persona termina siendo parte tanto del proceso como del producto final.

El textil andino está tan alejado de la vida cotidiana que no se tiene una memoria colectiva de esta labor y cuando se habla de tejido, se piensa en crochet, en palillo por ser una práctica que se realiza de manera cotidiana en la mayoría de los hogares, pero no se piensa en telar. Esta técnica está tan poco interiorizada y tan desvalorada que es como si no formara parte de las personas que comparten territorio y por el contrario de lo que ocurre con las técnicas de tejidos populares, no parecen ser formas de arte al ser tan cotidianas, es por esto que pasan a perder importancia.

Por todos estos motivos, surgió la necesidad de levantar una propuesta didáctica que aporte a la educación intercultural entre los pueblos andinos y chilenos. Esto como una puerta de entrada a la coexistencia de diferentes culturas provenientes de otros territorios, como la población migrante que vive en Chile hace más de una década y así formar a los/las estudiantes de una manera íntegra apuntando a la interculturalidad desde que se entra a la escuela hasta que se egresa del sistema educacional chileno, derribando así ciertos parámetros academicistas que excluyen a una parte de la población, validando a los mismos autores de los mismos círculos intelectuales.

Por último, recordar que la historia nos pertenece a todas/os, no podemos renegarnos de la posición histórica del grupo al que pertenecemos, como colonizadores o colonizados.

## Anexo

### *Anexo 1*

Estrato de algunos artículos de los derechos humanos que se consideran como base para generar el argumento que se sostiene en el capítulo 2

#### **Artículo 2**

Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

#### **Artículo 3**

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

#### **Artículo 4**

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

#### **Artículo 5**

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

#### **Artículo 6**

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

#### **Artículo 7**

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación. (Declaración universal de derechos humanos, 1948)

## Bibliografía

Becco, A. (2017). Arte mapuche. Buenos Aires, Argentina. Artemisa.

Carlgren, F. (1989). Una Educación hacia la libertad. Alianza Editorial.

Cesaire, A. (). Discurso sobre el colonialismo. Fragmento

Freire, P., & Mellado, J. (2005). *Pedagogía del oprimido* (Tra ed.). SIGLO XXI Editores.

Gillow, J. Sentance, B. (2000). Tejidos del mundo. gipuzkoa. Nerea, S.A.

Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Buenos Aires. Editor .

Rivera Cusicanqui, Silvia. Ch'ixinakaxutxiwa : una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores - 1a ed. - Buenos Aires : Tinta Limón, 2010. 80 p. ; 17x10 cm. - (Tinta Limón)

Rude, A. (1952). El tesoro del maestro; La escuela nueva y sus procedimientos didácticos. D.F. México. Editorial Labor Mexicana. S. de R. L.

Sarango Macas, L. (2014) El paradigma educativo de Abya Yala. Continuidad histórica, avances y desafíos. URACCAN, Managua. ISBN 978-99964-23-10-9

Sousa, S. (2014). Epistemologías del sur. Madrid- España. Ediciones Akal, S. A.

Walsh, C. (2006). Interculturalidad y (de)colonialidad: diferencia y nación de otro modo. Textos & Formas Ltda.

Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales, prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Ecuador. abyayala.

### Artículos

A. (2017, 2 octubre). Haití: de la colonización francesa a la esclavitud económica de la deuda – Por Jérôme Duval. NODAL. <https://www.nodal.am/2017/10/haiti-la-colonizacion-francesa-la-esclavitud-economica-la-deuda-jerome-duval/>

Alanoca Arocutipa, V., Mamani Luque, O. M., & Condori Castillo, W. W. (2019). El significado de la educación para la nación Aymara. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(32), 227–246. <https://doi.org/10.19053/01227238.6994>

Apaza Ticona, Jorge, Alanoca Arocutipa, Vicente, Ticona Alacona, Cesario, Calderon Torres, Alfredo, & Maquera Maquera, Yuselino. (2019). Educación y alimentación en las comunidades aymaras de Puno. *Comuniación*, 10(1), 36-46.  
<https://dx.doi.org/https://doi.org/10.33595/2226-1478.10.1.328>

Brkovic, M. (2017, 26 febrero). Chile: «Las instituciones de gobierno folclorizaron nuestra cultura». *La estrella de iquique*.  
<https://www.estrellaiquique.cl/impresa/2017/02/26/full/cuerpo-principal/12/>

Cereceda, Verónica. (2010). Semiología de los textiles andinos: Las talegas de isluga. *Chungará (Arica)*, 42(1), 181-198. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562010000100029>

Cumes, Aura (2012) Mujeres indígenas, patriarcado y colonialismo: Un desafío a la segregación comprensiva de las formas de dominio, Anuario Hojas de Warmi, Servicio de Publicaciones. Universidad de Murcia (España), (17)

Las mujeres mapuche y el feminismo. (2021b, julio 5). CIPER Chile.

<https://www.ciperchile.cl/2020/03/13/las-mujeres-mapuche-y-el-feminismo/>

Mendez, V. Villalobos, A., D'Alton, C, Cartín, J, & Piedra, L. (2012). Los modelos modelos pedagógicos centrados en el estudiante: apuntes sobre los procesos de aprendizaje y enseñanza. Programa de investigación en fundamentos de educación a distancia.

Naranjo, J.(2019). ¿Qué entendemos cuando hablamos de artesanía? RChD: creación y pensamiento, 4 (7), 1-9 doi: 10.5354/0719-837x.2019.53822

Santiago Rivera, José Armando. (2008). El contexto histórico, el cambio paradigmático y sus repercusiones en la enseñanza y el aprendizaje en la práctica escolar cotidiana..

Educere, 12(40), 31-39. Recuperado en 08 de octubre de 2021, de

[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102008000100005&lng=es&tlng=es.](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000100005&lng=es&tlng=es)

Valenzuela, J., Labarrera, P., & Rodríguez, P., (2008) Educación en Chile: Entre la continuidad y las rupturas. principales hitos de las políticas educativas. Revista iberoamericana de educación, N.º 48 , 129-145

Zamorano P. (2007) Educación artística en Chile: Fernando Alvarez de Sotomayor, Juan Francisco González y Pablo Burchard, tres maestros emblemáticos. Proyecto Asedio exógeno a la pintura chilena: 1920-1960, ISSN 0716-1840.

Zapata, Claudia. (2018). El giro decolonial. Consideraciones críticas desde América Latina. *Pléyade* (Santiago), (21), 49-71. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-36962018000100049>

### Charlas

Molina, I. (2021). Rompiendo Barreras, Universidad Metropolitana de ciencias de la Educación

Rubilar Medina, J (2021) Reorientar la educación artística desde lo posthumano y lo decolonial, Universidad de Concepción

### Videos

Baker, B. (2020). *Bordadoras del Baker* [Vídeo]. Vimeo. <https://vimeo.com/344387183>

Ecku / Art & Design Channel / Fabián Araya Vega. (2021, 24 noviembre). *Cestería Yagán / Artesana Daniela Gallardo Navarro, Chile.* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=FvDYvnCGvYU>

Gastón Soublette/Tercera parte/ Ser fiel a la verdad. (2018,27 febrero). YouTube.

Gobierno de Chile, M. D. E. G. (2016, 2 noviembre). Lengua y cultura Aymara en la escuela [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=XjUMSqF1RrI&feature=youtu.be>

Muestra de Arte y Cultura Indígena Tarapacá. (2020, 15 diciembre). *Taller Celinda Castro Challapa, Pieza textil Mallku Vistalla. Técnica: Telar 4 estacas* [Vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=hSR9NjfDiVM>

*Tejidos Sikuni - Tejidos Ancestrales*. (2020, 4 junio). YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=nvPBcOSS1XM&list=PLGsF4QfCJgJmNhhJ-aVwGg7hTcAFfMIWI&index=2>

### **Rescatados de la WEB**

*ACNUDH / 70 años después de la Declaración Universal de Derechos Humanos: 30*

*artículos sobre los 30 artículos - Artículo 1*. (s. f.). [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org).

<https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=23857&LangID=S>

*adllallin*. (2022, 13 enero). *Escuela de Arte Textil Ad Llallin / Loreto MillALÉN – Arte textil mapuche en Gulumapu, Wallmapu, Abyayalamapu. Escuela de Arte Ad Llallin*.

<https://adllallin.cl/>

*Análisis crítico del currículo escolar en Chile en función de la justicia social*. (s. f.).

[scielo.sa.https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1409-42582020000100472&lng=en&nrm=iso&tlng=es](https://www.scielo.sa/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1409-42582020000100472&lng=en&nrm=iso&tlng=es)

*Artes visuales*. (s. f.). *Curriculum Nacional. MINEDUC. Chile*.

<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Artes-visuales>

*Bases curriculares*. (s. f.). *Curriculum Nacional. MINEDUC. Chile*.

<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Bases-curriculares/>

Barraza, Á. (2015, 25 marzo). *Loreto Millalén, artista visual mapuche: “Es urgente refundar Chile reconociendo la preexistencia de los pueblos originarios y un Estado pluricultural”*. El Ciudadano. <https://www.elciudadano.com/entrevistas/loreto-millalen-artista-visual-mapuche-es-urgente-refundar-chile-reconociendo-la-preexistencia-de-los-pueblos-originarios-y-un-estado-pluricultural/12/25>

Cmf, W. D. M. (2021, 26 septiembre). *Diferencias entre los métodos pedagógicos alternativos: Montessori, Waldorf, Reggio Emilia y Pikler*. Web del Maestro CMF. <https://webdelmaestrocmf.com/portal/diferencias-entre-los-metodos-pedagogicos-alternativos-montessori-waldorf-reggio-emilia-y-pikler/>

Colaborador, C. (2021, 9 octubre). *Presentan proyecto de rescate de artesanía tradicional aymara con diseños contemporáneos*. El Reportero de Iquique. <https://elreporterodeiquique.com/presentan-proyecto-de-rescate-de-artesania-tradicional-aymara-con-disenos-contemporaneos/>

*Currículum Educacional*. (s. f.). *Celinda Castro, textilera aymara, Arica, Parinacota (2º parte)*. *Curriculum Nacional*. MINEDUC. Chile. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Asignatura/Lengua-indigena/133528:Celinda-Castro-textilera-aymara-Arica-Parinacota-2-parte>

*Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo*. (s. f.). docplayer. <https://docplayer.es/14225976-Curriculo-escolar-de-chile-genesis-implementacion-y-desarrollo.html>

*Currículum / Consejo Nacional de Educación*. (s. f.-b). [www.cned.cl](http://www.cned.cl). <https://www.cned.cl/curriculum>

*Declaración Universal de Derechos Humanos. (1948, 10 diciembre). unesco.org.*

*Recuperado 16 de agosto de 2021, de <http://portal.unesco.org/es/ev.php->*

*[URL ID=26053&URL DO=DO TOPIC&URL SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=26053&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)*

*Diálogos del reconocimiento. (2017, 16 agosto). «Cuando el alma seca, recobra la memoria del torrente» • <http://www.dialogosdelreconocimiento.cl/obras/cuando-alma-seca-recobra-la-memoria-del-torrente/>*

*E. (2015, 28 abril). *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje*. Educrea. <https://educrea.cl/el-modelo-constructivista-con-las-nuevas-tecnologias-aplicado-en-el-proceso-de-aprendizaje/>*

*EcuRed. (s. f.). *Lorena Lemunguier - EcuRed*. [https://www.ecured.cu/Lorena\\_Lemunguier](https://www.ecured.cu/Lorena_Lemunguier)*

*ekiitaya. (s. f.). ekiitaya. <https://ekiitaya.com/pages/la-marca-ekiitaya>*

*Kumon | Despierte el potencial autodidacta de su hijo. (s. f.). Kumon. Recuperado 17 de noviembre de 2020, de <https://kumon.cl>*

*LLALIN KUSHE, *La araña vieja - Origen del Hilado - Diccionario de Mitos y Leyendas*. (s. f.). Equipo NAyA. [https://cuco.com.ar/origen\\_del\\_hilado.htm](https://cuco.com.ar/origen_del_hilado.htm)*

*Lemunguier, L. (s. f.). *Teñidos de reserva - Batik de Lorena*. Lorena Lemunguier. <http://lorenalemunguier.blogspot.com/2011/>*

*Mapocho, C. C. E. (2016, 21 diciembre). *Identidad mapuche en Centro Cultural Estación Mapocho*. Americanosfera. <https://americanosfera.org/2016/11/identidad-mapuche-en-centro-cultural-estacion-mapocho/>*

*Marco Bases Curriculares / Ayuda Mineduc. (s. f.). ayudamineduc.*

*<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/marco-bases-curriculares>*

*Marco Curricular Educación Básica / Ayuda Mineduc. (s. f.). ayudamineduc.*

*<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/marco-curricular-educacion-basica-0>*

*Marco Curricular Educación Media / Ayuda Mineduc.* (s. f.). ayudamineduc.

<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/marco-curricular-educacion-media>

Ministerio de Cultura, las Artes y el Patrimonio. (2017). *Encuentro de las Culturas 2017 / Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.*

<https://www.cultura.gob.cl/AXencuentroculturas/encuentro-2017/>

Ministerio de cultura, las Artes y el Patrimonio. (2018). *Encuentro de las culturas indígenas - PDF Descargar libre.* Docplayer. <https://docplayer.es/166606215-Encuentro-de-las-culturas-indigenas.html>

Ministerio de Cultura, las Artes y el Patrimonio. (2020). *Reconocidos y reconocidas Sello Artesanía Indígena 2020 / Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.*

<https://www.cultura.gob.cl/sello-artesania-indigena/reconocidos-y-reconocidas-sello-artesania-indigena-2020/>

*MODELO CONSTRUCTIVISTA:: Modelos pedagógicos.* (s. f.). Modelos pedagógicos.

<https://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-constructivista/>

Museo Nacional de Bellas Artes. (2012, 27 septiembre). *Artistas Invitadas.* Arte Textil Contemporáneo. <https://artetextilcontemporaneochile.wordpress.com/artistas-invitados/>

Museo Nacional de Bellas Artes. (2012, octubre). *Arte Textil Contemporáneo.* Arte Textil. [https://www.mnba.gob.cl/sites/www.mnba.gob.cl/files/images/articles-9357\\_archivo\\_01.pdf](https://www.mnba.gob.cl/sites/www.mnba.gob.cl/files/images/articles-9357_archivo_01.pdf)

*Obras 2020.* (2020). Subdirección Nacional de Pueblos Originarios. <https://www.pueblosoriginarios.gob.cl/sello-artesania-indigena/obras-2020>

R. (2017b, julio 25). *Textilería Aymara – Chile a Mano.* chileamano.com. Recuperado 23 de agosto de 2021, de <https://www.chileamano.com/2017/07/25/textileria-aymara/>

R. (2020, 11 enero). *Montessori, Waldorf, Reggio Emilia, Pikler. . . Diferencias entre los métodos pedagógicos alternativos*. Loca Academia Familiar

<https://locaacademiafamiliar.com/2018/montessori-waldorf-reggio-emilia-diferencias-entre-los-metodos-pedagogicos-alternativos/>

Salvador, I. R. (2022, 4 enero). *Modelo pedagógico tradicional: historia y bases teórico-prácticas*. psicologiaymente.com. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/modelo-pedagogico-tradicional>

Servicio nacional del Patrimonio Cultural. (2020). *Obras 2020*. Subdirección Nacional de Pueblos Originarios. <https://www.pueblosoriginarios.gob.cl/sello-artesania-indigena/obras-2020>

Varios, O. (2020, 30 agosto). *Melina Rapimán (parte I)*. Oficios Varios. <https://www.oficiosvarios.cl/melina-rapiman-parte-i/>

Varios, O. (2020b, agosto 30). *Melina Rapimán (parte II)*. Oficios Varios. <https://www.oficiosvarios.cl/melina-rapiman-parte-ii/>

/