

Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Paidós.  
 Zatarin, C. (2015). La didáctica en el diseño gráfico ¿Qué, cómo y para qué enseñar? *Agentes dinámicos en la enseñanza del diseño gráfico*, 1 (1), pp. 9-15.

**Abstract:** The different conceptions of graphic design existing in higher education institutions (HEIs) in Mexico generate different approaches in educational programs, as well as in the ways of teaching and learning in the classroom.

The present research seeks to investigate what is the relationship between the current conception of graphic design as a discipline and the didactic strategies in the design workshop, that is, how it is defined and what is meant by graphic design within universities and how it influences the ways of teaching-learning the profession.

**Keywords:** Conception, graphic design, teaching, learning, strategy, didactic, education

**Resumo:** As diferentes concepções sobre o design gráfico existentes nas instituições de educação superior (IES) no México geram dife-

rentes enfoques nos programas educativos, assim como nas formas de ensinar e aprender nas aulas. Esta investigação procura indagar sobre qual é a relação entre a concepção atual do design gráfico como disciplina e as estratégias didáticas na oficina de design, é dizer, como se define e que se entende por design gráfico ao interior das universidades e como influi nas formas de ensinar-aprender a profissão.

**Palavras chave:** concepção - design gráfico - ensino - aprendizagem - estratégia - didática - educação.

(\*) **Carlos Ubaldo Mendivil Gastelum**. Doctorando en Diseño por la Universidad de Palermo. Diseñador gráfico, docente e investigador del Instituto Tecnológico de Sonora. Miembro del Cuerpo Académico de Diseño y Comunicación así como líder de las academias de Diseño de Logotipo, Desarrollo de Marca y Señalética. Conferencista y tallerista en diversos congresos nacionales e internacionales. Maestría en Administración con especialidad en Mercadotecnia en el Instituto Tecnológico de Sonora. Maestro en ITSON. Socio y Director en Suma Buró Creativo. Antena de Diseño Gráfico Premio Quórum. Director de proyecto Revista Cafeína.

## Lenguajes audiovisuales: relato de experiencia sobre las posibilidades pedagógicas del videoarte

Actas de Diseño (2021, diciembre),  
 Vol. 35, pp. 132-136. ISSN 1850-2032.  
 Fecha de recepción: julio 2016  
 Fecha de aceptación: julio 2017  
 Versión final: diciembre 2021

Sara Müller (\*)

**Resumen:** Este trabajo propone un relato de experiencia donde se pusieron en valor estrategias pedagógicas (de análisis y de producción) para la implementación del videoarte con propósitos educativos. Entendemos que la presente ponencia apunta a cimentar cambios que la escuela debería adoptar en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, particularmente en el abordaje de la educación en medios. Entendemos que existe una brecha, que puede comenzar a zanjarse, entre la cultura escolar y el mundo simbólico que propician los medios de comunicación que forman parte de la cotidianidad de los chicos.

**Palabras clave:** Videoarte - estrategias - lenguaje - producción - audiencia - análisis - Creatividad - pedagogía.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 136]

### Introducción

¿Por qué videoarte? Pensamos que el videoarte puede tener propósitos educativos entendiéndolo por un lado como disparador temático, ya que la temática que muchas veces suele abordar el videoarte está relacionada con el público joven (ecología, relatos autorreferenciales, violencia, determinadas posturas políticas, la crítica hacia los medios masivos); y por otro, como herramienta creativa, ya que por las particularidades de su lenguaje y las maneras en que logra combinar los distintos elementos expresivos propone una ruptura de los códigos audiovisuales hegemónicos y puede sugerir una amplia

gama de posibilidades a la hora de producir productos audiovisuales.

La presente ponencia estará dividida en tres partes. Durante la primera, presentaremos una iniciativa de análisis para aquellos colegas que quieran trabajar con videoarte en sus aulas. Esta guía puede adaptarse también a otros textos. Luego, relataremos una experiencia desarrollada en el marco de un taller de videoarte; y por último, acercaremos algunas propuestas, que creemos innovadoras, cuyo principal objetivo es desarrollar la mirada creativa de los chicos.

Queremos compartir este abordaje, entendiendo que la imagen ha transitado transformaciones (en parte, gracias a los advenimientos tecnológicos), y en consecuencia, también los consumos culturales de los alumnos que habitan nuestras escuelas.

### Educación en medios: Videoarte

La intención de llevar el estudio de los medios a la escuela fue acortar la enorme brecha que existía, y existe, entre los mundos extraescolares y los objetivos básicos de muchos sistemas educativos. Estamos convencidos de que la educación o alfabetización en medios debería desarrollar la comprensión que tienen los jóvenes de la cultura mediática que los rodea, pero además, promover la participación de esos mismos jóvenes en dicha cultura. En varias líneas teóricas, la relación de los chicos con los medios no se ve como un hecho de la vida moderna sino básicamente como un fenómeno perjudicial y dañino al que los educadores deben tratar de hacer frente. En el otro extremo, algunos otros autores ven en la educación en medios una posible solución a diferentes problemas (violencia, falta de valores culturales, actitudes o formas de conducta indeseables). El nuevo paradigma de la educación en medios no se opone ya automáticamente a las experiencias que los alumnos tienen de los medios sino que propicia “lectores críticos” y “escritores-productores” de textos mediáticos, comprendiendo los factores sociales y económicos más amplios que entran en juego. Entendemos que la educación en medios es el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios de comunicación, por eso no se contempla aquí como una forma de protección sino como una forma de preparación para la lectura y producción. Como defensores de este enfoque, subrayamos la importancia de la educación en medios como parte de una forma más general de ciudadanía democrática, aunque también reconocemos que es importante que los estudiantes disfruten y gocen de los medios.

### Estrategias pedagógicas para trabajar con el videoarte en el aula

En una ponencia anterior presentada en el marco del Congreso Interfaces organizado por la Universidad de Palermo y publicada en *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación 2015*, habíamos adaptado una interesante guía de lectura y análisis de textos mediáticos que comparte el autor David Buckingham en su libro *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea (2005)*, para desde diferentes perspectivas proponer un sistema con el cual trabajar el videoarte en el aula.

Aquí solamente presentaremos un resumen, pero antes de pasar a la guía, es importante hacer una salvedad: si bien el videoarte es susceptible de ser considerado como texto mediático (ya que como cualquier otro involucra la selección, organización y presentación de palabras, sonidos e imágenes solas o en combinación para representar ideas, personas, objetos, sentimientos y eventos, y necesita de un medio de transmisión para llegar de un

emisor a un receptor dentro de un sistema de comunicación), no debe incluirse al videoarte dentro los medios masivos de comunicación o *mass media*. Los medios masivos tienen la particularidad de ser recepcionados simultáneamente por una gran audiencia y responden a la ideología o beneficio económico del grupo empresarial que los dirige.

Este tipo de análisis propone a los estudiantes que analicen minuciosamente el objeto-texto hasta descubrir cómo está formado, y que reflexionen sobre los motivos de por qué ha sido realizado de esa manera. Esta sistematización concentra la atención desde cuatro perspectivas: a) de la producción; b) del lenguaje; c) de la representación; y d) de las audiencias.

#### a. Desde la perspectiva de la producción

El término producción implica el reconocimiento de que los textos mediáticos son fruto de una elaboración consciente. Trabajar en el aula con este tipo de cuestiones puede aplicarse también a las propias experiencias de los estudiantes en la producción mediática. Por ejemplo, al elaborar sus propios videos, los estudiantes tendrán que elegir sus métodos de trabajo y las tecnologías que usarán, así como la manera de tratar de conquistar a la audiencia. Además, tendrán que hacer frente a todo tipo de condicionantes en los ámbitos de la producción y distribución una vez que hayan terminado su producto.

#### b. Desde la perspectiva del lenguaje

Este apartado dedicado al análisis del lenguaje invita a los estudiantes a prestar sistemática atención a elementos como el encuadre y la composición, el uso del color, la tipografía y el diseño gráfico, con el fin de evaluar cómo se crea un determinado mensaje.

Además, los estudiantes podrían concentrarse en las reglas y convenciones de nuevas emisiones, señalando la puesta en escena, el uso de la iluminación, el lenguaje del vestuario y del cuerpo del actor. Con frecuencia los aspectos sintagmáticos del lenguaje mediático son difíciles de identificar, precisamente porque se han naturalizado y han sido ampliamente aceptados. Prestar atención a este fenómeno tal vez les exija a los estudiantes tomar en consideración textos que conscientemente rompen las reglas.

#### c. Desde la perspectiva de la representación

El estudio de las representaciones plantea inevitablemente difíciles cuestiones acerca de las ideologías y los valores. En algunos casos, estos valores son completamente abiertos. Por ejemplo, los estudiantes deberían identificar con cierta facilidad la línea política de un determinado videoarte. Sin embargo, tal vez encuentren más sugestivo identificar cómo se manifiesta esta línea en la selección y el tratamiento de algunas historias y relatos, de las palabras, de las imágenes utilizadas en su elaboración. En este sentido, también la comparación de varios productos audiovisuales es una técnica provechosa.

#### d. Desde la perspectiva de las audiencias

Queremos establecer aquí que la relación del videoarte con las audiencias no es y nunca ha sido masiva. Sin embargo, podemos intentar algún acercamiento a la cuestión del público que prefiere consumir este tipo de

producto, ya que entendemos que estudiar las audiencias significa prestar atención a los procesos de elección, a cómo circulan y se distribuyen los videos de creación, en qué ámbitos y a las diferentes formas que tienen los individuos y los grupos sociales de utilizarlos, interpretarlos y de responder a ellos. Entendemos interesante debatir las audiencias desde estos puntos de vista y tratar de comprender reflexivamente el uso que nosotros mismos, y los demás, podemos hacer de este tipo de textos mediáticos.

Estos conceptos claves ofrecen un enfoque comprensivo y sistemático de la educación en medios y pueden aplicarse a una amplia gama de textos. Pero si bien no están jerárquicamente organizados, cada concepto es un posible punto de partida para una determinada área de la educación en medios y necesariamente apela a todos los demás.

Así, en general, gran parte del trabajo se trata de que los chicos saquen sus propias conclusiones a partir de las pruebas que se les ofrecen, y no de procurar imponer su asentimiento a una postura decidida de antemano. Este enfoque podría calificarse como “centrado en el estudiante”. Todas estas unidades dan por sentado que los estudiantes ya conocen algo acerca de los temas que van a ser estudiados y que este conocimiento, además de ser válido en sí mismo, representa un recurso útil para ulteriores reflexiones. Asimismo, se reconoce que también hay cosas que los estudiantes no conocen y que es necesario enseñarlas. Esto se consigue o bien a través de una transmisión directa del profesor o bien a través de las investigaciones que realicen los mismos estudiantes. Pero el lenguaje mediático no se comprende exclusivamente a través del análisis. Aquí, una vez más, la experiencia de producir los propios textos mediáticos y de experimentar sistemáticamente con las reglas del lenguaje videoartístico puede ofrecer nuevas nociones y de una forma más directa. Por lo tanto, sugerimos que el análisis textual debería tener también una continuidad práctica.

La producción de los alumnos no necesita contar con medios de “elevada tecnología”. Los avances tecnológicos han hecho que formas más complejas de producción práctica resulten mucho más accesibles y amigables. Por ejemplo, el uso de la tecnología digital al momento del registro de las imágenes (puede utilizarse un teléfono celular o una máquina de fotos que grabe video), o el editar las escenas por medio de una computadora hogareña, tiene importantísimas consecuencias en el aprendizaje de los alumnos, más allá de permitir que los estudiantes obtengan un resultado “profesional” mucho más fácilmente. Gran parte del valor del trabajo práctico reside en el hecho de permitirles a los chicos explorar su interés efectivo y subjetivo por el videoarte, algo mucho más difícil de conseguir sin la ayuda del análisis crítico. “Si queremos que el trabajo de los estudiantes sea eficaz en este sentido debemos dejar un hueco para el juego y la experimentación, en el que verdaderamente no tienen cabida las respuestas correctas” (Buckingham, 2005, p.217). Entendemos que desde la experimentación práctica dentro de los parámetros del videoarte también comienza a allanarse un camino dentro de la enseñanza de la gramática formal de los medios, ya que es investigada de manera práctica. Este enfoque está basado en una relación

dinámica entre estudio del lenguaje y uso del lenguaje, entre análisis crítico y producción práctica.

### **Relato de experiencia: análisis y producción del video “La devastación”, producido por alumnos del CENS 69**

Durante un taller de videoarte realizado en Espacio Fundación Telefónica se les pidió a los alumnos que improvisaran un breve relato audiovisual. Como preparación se los invitó a ver varias obras de artistas argentinos. Los chicos trabajaron con elemento brindados por el sitio: cámara y luces, telas, animalitos de plástico y otros elementos que funcionaron a modo de escenografía, y sus propios celulares. En la escuela, analizamos el video realizado a la luz de la guía de D. Buckingham.

Los chicos logran construir e identificar el espacio “filmico” del lenguaje audiovisual, inferimos aquí que juegan un papel importante sus consumos mediáticos y culturales. Hay intencionalidad en los encuadres, tamaños de plano seleccionados y las posiciones de cámara. Asimismo, logran que el espacio actúe como soporte del tiempo relatado. También se observa un manejo de elementos temáticos, retóricos y enunciativos. Los autores de este mundo ficcional se inspiran evidentemente en el mundo real, y ponen en valor campos de referencia externos y códigos semánticos. También observamos un interesante giro argumental, del cual desprendemos que están interviniendo allí otros textos y estructuras narrativas naturalizadas. En cuanto al sonido, advertimos intervenciones que tensionan desde fuera del campo visual, uso de una banda sonora y musicalización (todo generado por los celulares en “vivo” al momento del registro). En cuanto al montaje vale destacar que el trabajo completo fue editado en cámara.

#### **El espacio filmico**

El espacio filmico se conforma a través de determinados recursos puestos en acción. Aquí señalaremos la conjunción del espacio de los planos, el espacio del sonido y el espacio del montaje.

En el espacio de los planos, la protagonista es la puesta en escena. En la escenografía encerramos todo el armado y construcción de la ambientación “selva”. Dicen los chicos: “El espectador tiene que pensar que está en la selva”. En cuanto a la puesta de cámara observamos la selección de planos, los movimientos y la angulación. Evidentemente hay un predominio de planos cortos (emocionales y expresivos), que a su vez pretendían, en palabras de los chicos: “Dar la sensación de realismo”. De aquí desprendemos un concepto interesante: lo verosímil. En cuanto a la iluminación, los chicos se decidieron por usar fuentes de luz dura (dispersión), “para que parezca la luz del sol”, “al principio es un día soleado y después la sombra tiene que advertir al espectador que algo malo va a pasar”. Aquí nos detenemos en otro concepto interesante: la metáfora visual.

En el espacio del sonido, durante la primera parte del video se escuchan sonidos de animales y ambientación. Sin embargo, durante el giro argumental, los chicos de-

ciden musicalizar con bandas musicales reconocibles: los momentos más tensionantes de *Tiburón* (Steven Spielberg, 1975) y de *Psicosis* (Alfred Hitchcock, 1960). Hay aquí una intencionalidad concreta “dar suspenso a la escena”. Sin embargo, para los créditos seleccionaron una pieza alegre (casi de dibujitos animados) acorde con el final. El trabajo desde el audio contempla también una intervención desde fuera de campo, respetando los planos sonoros.

En cuanto al espacio del montaje, el video en su totalidad, como ya mencionamos, fue editado en cámara. Para la parte dedicada a los créditos, los chicos anotaron sus nombres sobre una hoja de papel y le dieron movimiento por medio de un carro, reconociendo que los créditos de una película no son estáticos.

### Estructura narrativa

En cuanto a estructura narrativa, los chicos se deciden por una narrativa clásica, con un interesante giro argumental: el mundo asumido como real da paso a un mundo producido por la imaginación. Identificamos este régimen narrativo como débil ya que “experimenta un ligero pero significativo desplazamiento de los equilibrios precedentes. Las situaciones narrativas sufren una especie de transformación” (Cassetti y Di Chio, 1996, p. 212). Algunos de los rasgos de este diseño son que el ambiente deja de ser englobador, no está claro si lo bueno es bueno y si lo malo es malo, aparece un descarte radical de la situación establecida, y el estado final se plantea como un estado nuevo, desprovisto de nexos con el estado inicial: irrumpe la sorpresa.

Se ponen en diálogo y en tensión la ficción y la no ficción (la ficción-fantasa y la información como lo real). Pero para que el pasaje sea realmente sorprendente para el espectador, antes fue necesario establecer una especie de pacto de credibilidad. Hay un marco relacionado con el cuidado del medio ambiente, el lazo con un campo de referencia externo que se pone en juego (la influencia de mensajes y discursos circulantes con respecto al cuidado medioambiental).

Evidenciamos también intertextualidad e interdiscursividad: se hace evidente la relación con otros textos, sin identificar una fuente unívoca. De hecho, todo texto se produce en el seno de una cultura que cuenta con una larga tradición de textos que poseen unas características determinadas en cuanto a su estructura, su temática, su estilo, su registro, etc. Este conocimiento textual compartido forma parte del acervo común de la comunidad lingüística, y se activa cuando un emisor produce un texto, así como también cuando su receptor lo interpreta. Según defiende M. Bajtín, todo emisor ha sido antes receptor de otros muchos textos que tiene en su memoria en el momento de producir su texto, de modo que este último se basa en otros textos anteriores.

### Propuesta

Para finalizar este escrito, queremos acercarnos a una propuesta enmarcada en las posibilidades del videoarte. Consiste en un trabajo libre: lisa y llanamente en “darle la cámara a los alumnos”. Esta propuesta tiene la intención de

desarrollar la mirada y la subjetividad, crear un video de autor. Se pone en valor la observación y la sensación en un intento por traducirlas a imagen. No es un registro documental, es un registro propio y original. La clave está en conseguir un punto de vista personal y creativo. Esta actividad contempla una continuidad que apunta a fomentar el debate y análisis posterior de las obras: preguntar a los compañeros/espectadores qué vieron, qué entendieron, qué preguntas surgieron. Y a su vez, conversar con los autores qué herramientas desarrollaron y qué estrategias comunicativas fueron puestas en juego. Se propone aquí un trabajo que involucra el interrogante: cómo logro que el otro “lea” lo que yo quise decir.

Entendemos aquí un trampolín (entre otros posibles) para el desarrollo de identidades con la escuela, con el barrio.

### Conclusiones

Desde nuestra mirada:

La educación en medios se propone desarrollar tanto la comprensión crítica como la participación activa, capacita a los jóvenes para que, como consumidores de medios estén en condiciones de interpretar y valorar con criterio productos y mensajes, y al mismo tiempo los capacita para convertirse ellos mismos en productores (Buckingham, 2005, p. 21).

Es en este proceso educativo donde yace la aventura de la experimentación, el adueñarse del lenguaje, lanzarse a la propia representación de la realidad, comunicarse utilizando otras formas, pero además se ubica la idea de “aprender a aprender”, ya que creemos que la escuela ha de tener por objetivo la autonomía de los alumnos en la gestión de sus aprendizajes.

Por su parte, el aporte del videoarte a la educación en medios sería el de proponer un lenguaje que se conforma en la búsqueda de cualquier razón alternativa para sintetizar y articular códigos procedentes de diversos ámbitos del audiovisual. Creemos que el videoarte nos acerca a la premisa de educar para pensar, crear, inventar y descubrir; como así también permite que el proceso de aprendizaje se haga más sensorial, pero a la vez con fundamento conceptual.

Este tipo de prácticas son realizables en el marco de la escuela actual, pero es necesario un proyecto pedagógico que cuestione radicalmente el carácter monopólico y transmisible del conocimiento, que revalorice las prácticas y las experiencias. Un uso pedagógico creativo y crítico del videoarte es posible en una escuela que transforme su modelo transmisivo centrado en una secuencia lineal y unidireccional, y que recoja la posibilidad de una multiplicidad de recorridos, una escuela ideal que fomente los trabajos del “entre dos” y la construcción progresiva del yo en el mundo.

### Bibliografía

Alonso, R. (2005). Hazañas y peripecias del videoarte en Argentina, en *Cuadernos de Cine Argentino. Cuaderno 3: Innovaciones Estéticas*

- y *Narrativas en los Textos Audiovisuales*. Buenos Aires, Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós. Trad.: Isidro Arias.
- Casetti, F. y Di Chio, F. (1996). Los regímenes de narrar. En *Cómo analizar un film*. Barcelona: Paidós.
- Casetti, F. y Di Chio, F. (1999). *Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación*. Barcelona: Paidós. Trad.: Charo Lacalle Zalduendo.
- Dubois, P. (2001). *Video, cine, Godard*. Buenos Aires: Libros del Rojas. Trad.: Víctor Soumerou.
- Fernández Enguita, M. (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Morata.
- Ferrés, J. (1994). *Video y educación*. Barcelona: Paidós.
- Galuppo, G. (comp.) (2007). *Video perfiles*. Rosario: Ciudad Gótica.
- Jacquino, G. (1985). *La escuela frente a las pantallas*. Buenos Aires: Aique. Trad.: Marta Marín.
- La Ferla, J. (1999). *Medios audiovisuales, ontología, historia y praxis*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Machado, A. (2000). *El paisaje mediático*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Pérez Ornía, R. (2000). El arte del video. En La Ferla, J. (2010). *El medio es el diseño*. Buenos Aires: Eudeba.
- Steimberg, O. (1998). *Semiótica de los medios masivos*. Buenos Aires: Atuel.
- Youngblood, G. (2000). "El cine se expande en el video. En La Ferla, J. (2010). *El medio es el diseño*. Buenos Aires: Eudeba.

**Abstract:** This work proposes an experience report where pedagogical strategies (analysis and production) were put into value for the implementation of video art for educational purposes. We understand that this paper aims to cement changes that the school should adopt in its teaching-learning processes, particularly in the approach to media education. We understand that there is a gap, which can begin to be solved, between the school culture and the symbolic world fostered by the media that are part of the everyday life of children.

**Keywords:** Video art - strategies - language - production - audience - analysis - Creativity - pedagogy.

**Resumo:** Este trabalho propõe um relato de experiência onde se puseram em valor estratégias pedagógicas de análise e produção para a implementação do vídeo arte com propósitos educativos. Este artigo tem como objetivo cimentar mudanças que a escola deveria adoptar nos seus processos de ensino - aprendizagem, particularmente na abordagem da educação em meios. Existe uma brecha que pode começar a fechar-se, entre a cultura escolar e o mundo simbólico que propiciam os meios de comunicação que fazem parte da cotidianidade das crianças.

**Palavras chave:** vídeo arte - estratégias - linguagem - produção - audiência - análise - criatividade - pedagogia.

(\*) **Sara Müller.** Magíster y Especialista en Educación, lenguajes y medios (UNSAM-2013) Profesora en Docencia Superior (UTN - 2015) Licenciada en Comunicación Audiovisual (UNSAM-2001) Productora y Directora de radio y televisión (ISER-1996).

## “Papial” una historia regional. Exposición itinerante de los discos giratorios protopastos

Paula Andrea Murillo Jaramillo y Diana Cristina Cordoba  
Cely (\*)

Actas de Diseño (2021, diciembre),  
Vol. 35, pp. 136-140. ISSN 1850-2032.  
Fecha de recepción: julio 2016  
Fecha de aceptación: julio 2017  
Versión final: diciembre 2021

**Resumen:** La presente divulgación de resultados de investigación surgen como respuesta a la investigación “Interpretación de la arqueología visual de los discos giratorios protopastos” liderado por el grupo Ideograma Colectivo, financiada por la Institución Universitaria CESMAG, en el que se detectaron problemáticas y necesidades de la población Nariñense, como la accesibilidad y el desconocimiento de su patrimonio cultural, por diferentes causas. Quizás una de las más representativas es el saqueo de hallazgos arqueológicos y otros que, una vez recuperados, pasan a museos que en muchas ocasiones quedan distantes de sus lugares de origen o sencillamente resguardan los objetos culturales pero no pueden exhibirlos (Nullvanve, 2005). Por tanto los herederos de esos saberes no pueden acceder a ellos, perdiéndose parte de esa transmisión, apropiación y legitimación de la memoria que hacen los grupos cotidianamente en la práctica cultural. En respuesta a ello nace “Papial”, exposición itinerante inspirada en los discos giratorios.

**Palabras clave:** Discos giratorios protopastos - unidad museográfica - patrimonio cultural - transferencia tecnológica.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 140]