

# Diseño gráfico para formar al profesorado de Primaria

Ricard Huerta, ricard.huerta@uv.es, Universitat de València, España.

## Resumen

Educar en diseño es probablemente la base para una predisposición social hacia la creatividad y la innovación. Presentamos los resultados de una investigación desarrollada en la práctica universitaria, formulada metodológicamente como estudio de caso. Incorporamos la práctica del diseño gráfico al currículum formativo de Maestro/a en Educación Primaria. Si queremos que la ciudadanía aprecie el diseño, conviene preparar al profesorado. Para lograr este acercamiento al diseño gráfico planteamos un taller en el que cada participante elabora su propio exlibris. Los resultados positivos nos animan a continuar con este tipo de iniciativas que aglutinan diseño, patrimonio, identidad e inclusión.

## Palabras clave

Diseño gráfico; formación del profesorado; educación artística; identidad; inclusión

## Graphic design for Primary School teacher training

### Abstract

Educating in design is necessary to achieve a good social predisposition towards creativity and innovation. In this paper we present the results of a research based on university practice, formulated methodologically as a case study. We have incorporated the graphic design into the curriculum of Teacher Training in Primary School. If we want people appreciating design, it is important to prepare teachers. To bring future teachers closer to graphic design, we propose a workshop in which participants creates their own exlibris. The positive results achieved encourage us to continue with this type of initiative, combining design, heritage, identity and inclusion.

## Keywords

Graphic design; teacher training; art education; identity; inclusion

## Introducción

Tras la experiencia de tres décadas formando a futuros maestros y maestras, he podido observar que progresivamente el papel de la educación artística en los estudios universitarios ha registrado una evidente degradación, hasta llegar a extremos casi vejatorios (Ordine, 2013). Tengamos en cuenta que el diseño entraría dentro del concepto “educación artística” (Huerta, Domínguez y Barbosa, 2017). La presencia de las artes visuales en la carrera de magisterio ha sufrido un descenso curricular tan impresionante, que cualquier intento por mejorar la visión del profesorado hacia el mundo de lo visual resulta prácticamente inviable. También existe un cierto desprecio hacia la artesanía o hacia las actividades que requieren una pericia y un tiempo mínimo de ejecución (Sennett, 2013). Esta situación contrasta con la omnipresencia de las imágenes y las artes en la mayoría de entornos sociales y comunicativos. Lo cierto es que la eclosión de la actividad artística en cualquier ámbito cotidiano revela un verdadero interés por parte de la ciudadanía hacia los territorios de la creación artística y del imaginario colectivo. Dentro de esta riqueza visual que nos envuelve, el diseño gráfico ejerce un auténtico papel aglutinador, ya que forma parte del entramado comunicativo en el que nos sumergimos cada día. Así las cosas, y habida cuenta de mi propia experiencia como diseñador, hago todo lo posible por acercar el diseño gráfico al alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Primaria. Atendiendo a las posibilidades que nos ofrece el dictamen curricular oficial, desplegamos energías e ideas pedagógicas para acercar el diseño gráfico a los talleres de nuestras materias de educación artística (Gamonal Arroyo, 2011). Es así como nace la iniciativa de trabajar las identidades mediante el diseño de un exlibris personal (figura 1). De este modo incorporamos tanto la noción de diseño como su práctica en el aula.

El alumnado de magisterio no está familiarizado ni con el arte ni con el diseño. Nunca se les ha formado para conocer o dominar las prácticas artísticas. Se consideran ineptos a la hora de dibujar, pintar, modelar o diseñar. Esta situación viene provocada por una escasa (o inexistente) relación con las artes visuales a lo largo de su formación escolar. Y dicha escasez formativa en materia artística o de diseño conlleva un cierto desapego hacia la cultura visual. Al no reconocer la importancia del arte y el diseño en su formación docente (Rolling, 2017b), los futuros maestros y maestras van a transmitir a su alumnado escolar una cierta desafección e incapacidad

comunicativa en relación con el diseño gráfico (figura 2). Por eso resulta importante que conozcan lo más pronto posible las estrategias del diseño gráfico, y que reconozcan cuanto antes la importancia que tiene la cultura visual en el escenario actual, ya que habitamos un mundo ocupado por las imágenes.

## Objetivos de la investigación

El objetivo principal que se pretende con este Proyecto “Identidades” es que cada alumno diseñe su propio exlibris, acercándose así a la práctica del diseño gráfico. Este objetivo se consigue al planificar las tareas en el aula y desarrollarlas atendiendo individualmente a las necesidades de cada participante, de modo que el conjunto de resultados del taller permite verificar un rico panorama de aquello con lo que se siente identificado el alumnado de magisterio. Entre los objetivos secundarios destacaría la intención de superar los complejos en relación con la práctica artística, además de indagar en el alfabeto como conjunto de imágenes. Finalmente, un logro importante que se persigue con este proyecto consiste en combinar el dibujo a mano alzada (bocetos exploratorios) con el uso de tecnología digital, incorporando aplicaciones informáticas y programas sencillos de diseño gráfico para llevar a cabo y finalizar la práctica.

## Fundamentación teórica

Las cuestiones de identidad están vinculadas a las artes y el diseño gráfico de muchos modos, ya que encontramos numerosos textos y autores que han insistido en el carácter personal de los ejemplos creativos tradicionales, evidenciando su pertenencia a principios establecidos (Barthes, 1985; Benjamin, 2003). Tampoco podemos perder de vista la adscripción a movimientos artísticos que se verifica en las formas estéticas de cada momento histórico. Teniendo en cuenta el papel que juegan en la creación gráfica tanto la práctica artística individual como la pertenencia a colectivos con sus propias peculiaridades, la cuestión que ahora abordamos es la posibilidad de generar un encuentro del alumnado universitario de magisterio con la práctica del diseño gráfico. Para ello atendemos al legado de figuras que han abordado el tema desde la propia práctica (Munari, 2020), incorporando versiones actualizadas que atienden la necesidad de formar en diseño al profesorado generalista (Ramon, 2019; Huerta, 2021). Es en esta fundamentación conceptual donde integramos la perspectiva del placer por elaborar un producto (Sennett, 2013),

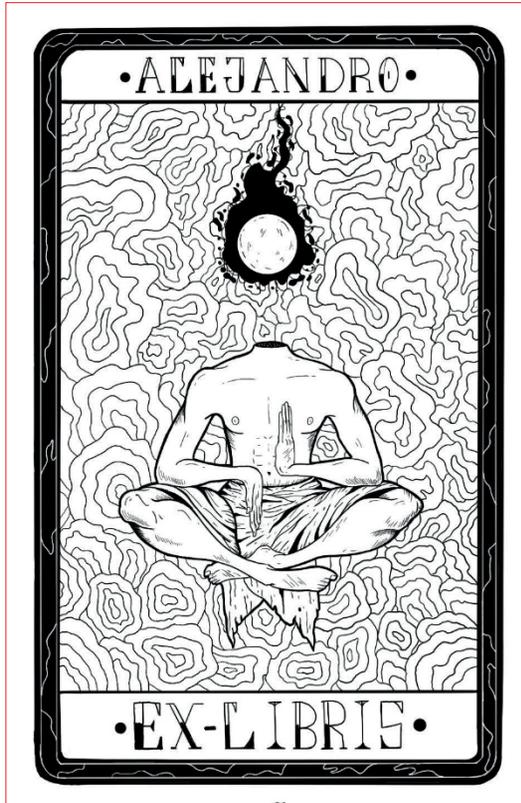


Figura 1. Exlibris diseñado por el alumno Alejandro Máñez Ochando (izquierda).  
Figura 2. Exlibris diseñado por la alumna Ana Ramón Cuñat.

algo que nunca han podido experimentar anteriormente estos futuros y futuras docentes, debido a la falta de atención hacia cuestiones de arte y diseño en el currículum escolar (Duncum, 2008). Debido al poco tiempo del cual disponemos para formar a maestros y maestras de primaria en cuestiones de arte y diseño, elaboramos talleres sencillos pero convincentes, mediante propuestas interseccionales y críticas en las que se comprueba la eficacia de la alfabetización visual (Pallarès, 2014), la cultura visual (Mirzoeff, 2006), la educación estética (Contreras, 2019) y la lucha por la defensa de los derechos humanos desde la educación (Freire, 2015; Giroux, 1990).

#### Metodología de la investigación

El presente estudio parte de una investigación de tipo cualitativo, aplicando como metodología el estudio de caso (Stake, 2005). Se analizan tanto el proceso como los resultados de una experiencia educativa y artística llevada a cabo en la Universitat de València. Se trata de una investigación de carácter exploratorio (Yin, 1994) en la que participan un total de 100 estudiantes del Grado de Maestro/a Especialista en Educación

Primaria, de los cuales 77 son mujeres y 23 son hombres. A lo largo del proceso de taller incorporamos como metodología la Investigación Basada en Artes (Rolling, 2017a), lo cual nos permite revisar los resultados en tanto que información gráfica, ya que se trata de imágenes, abordando sus propuestas como experiencias personales de los distintos diseños de exlibris que han llevado a cabo (Hernández, 2008). El alumnado participante se ha matriculado en una mención denominada "Arte y Humanidades", dentro de la cual está la asignatura optativa "Propuestas didácticas en educación artística", que es la materia en la que se ha realizado el proyecto. Esto significa que hablamos de alumnado más motivado hacia las artes visuales, a pesar del poco conocimiento que tienen sobre la materia. Escuchamos desde el inicio sus comentarios al respecto, pero incidimos en replantear el modo como nos relacionamos, las formas de generar conocimiento, y de qué manera las imágenes nos sirven para aprender (Pallarès, 2020).

Tanto el proceso de trabajo realizado como los resultados conseguidos (los cien exlibris diseñados) nos ayudan a conocer mejor al alumnado,



Figura 3. Exlibris diseñado por Emma Terol Mompó.



Figura 4. Exlibris diseñado por Eva Pérez Ochando.

por lo que la valoración de sus propuestas se realiza mediante evaluación continuada. Al tratarse de imágenes, valoramos las experiencias personales, lo cotidiano, lo diverso, los sentimientos, el patrimonio particular de cada estudiante (Panciroli, 2016). Su creatividad se acentúa al increpar sobre aquello que realmente les interesa, de modo que se favorece el diálogo, la cercanía de los usuarios, atendiendo a una praxis humanizada, fomentando la participación implicada de todas las personas del grupo (Arriaga, Marcellán y Aberasturi-Apraiz, 2018). La intención es ayudarles a experimentar desde la práctica, vivenciando su aprendizaje en un entorno favorable hacia el acto creativo, en un ambiente en el que predomina la confianza en sus posibilidades, problematizando sobre el propio hecho pedagógico (Hernández y Sancho-Gil, 2015).

La presente investigación se lleva a cabo en el aula, partiendo de una pedagogía crítica (Freire, 2015), siendo conscientes de la necesidad de educar a los futuros maestros en cuestiones de alfabetización visual y educación estética (Duncum, 2015), fomentando al mismo tiempo la inclusión, el respeto y la participación en todos los procesos de enseñanza (Pallarès y Lozano, 2020). Con este tipo de prácticas establecemos una crítica constante hacia las carencias de un sistema educativo en el que se evidencia la fal-

ta de interés por formar en cultura visual, ya que nadie enseña al alumnado a conocer, crear y disfrutar de las imágenes (Huerta, 2021). Esto provoca un desajuste enorme, que causa finalmente un desencuentro con las artes y con la práctica artística por parte de la mayoría de la población (Ramírez-Escobar, 2020). Dicha situación encaja con un sistema que reproduce desigualdades, debido por una parte a la presión que ejercen los estereotipos sociales, y por otro lado a los miedos que impiden remediar las situaciones educativas injustas (Sancho-Gil y Hernández, 2018). En última instancia, nuestras decisiones van a propiciar una revisión necesaria de los contextos de aprendizaje (Pallarès, 2014). La metodología del estudio de caso, gracias a la cercanía que establece con el objeto estudiado, nos permite adentrarnos en los intereses del alumnado, valorando positivamente sus experiencias (figura 4), elaborando conocimiento a partir de sus narrativas personales (Viveros, 2020), y generando entornos propicios al aprendizaje significativo (Ramon, 2019), para lo cual el diseño gráfico se convierte en instrumento adecuado y muy pertinente (Sancho-Gil y Hernández, 2018).

En lo referido a la técnica de recogida de datos, se parte de un diagnóstico inicial en el cual se determinan los conocimientos previos que tiene el alumnado sobre diseño y arte. Gracias a esta

indagación inicial podemos abordar el proyecto con mayores garantías. Durante el desarrollo del taller en el que el alumnado realiza sus diseños estamos muy pendientes de sus avances. Se explica con detenimiento el papel de los logos y las marcas en el diseño (Badajoz y Freixa, 2019). Ya en la fase de materialización del trabajo, se organizan grupos focales (*focus group*) para determinar el grado de satisfacción, una vez finalizada la tarea. En las distintas fases del proceso siempre se elabora una discusión analítica de los datos recogidos, desde una perspectiva metodológica cualitativa, mediante una prospección de datos en base a una matriz de doble entrada (Gutiérrez Ajamil, 2020). En todas las fases se valora positivamente lo que sabe el alumnado, puesto que apreciar sus conocimientos propicia una mayor motivación, consiguiendo mejores resultados.

#### **Incorporar el diseño gráfico a la formación de maestros**

Hace unas décadas, la formación en artes visuales de los futuros maestros contaba con numerosos alicientes. Existía una asignatura llamada "Caligrafía", impartida por el profesorado de dibujo. En la carrera universitaria de Magisterio, cuando constaba de tres cursos, había tres asignaturas anuales de artes visuales. Actualmente, con un grado de cuatro años, solamente queda una asignatura cuatrimestral de 6 créditos en toda la carrera. Ante tal debacle, se hace muy complicado poder transmitir un panorama mínimamente atractivo de las posibilidades educativas de las imágenes (figura 5). Si a eso añadimos que en el panorama español, el diseño gráfico no está claramente integrado en el conjunto de las artes visuales (algo que sí ocurre en el ámbito anglosajón), entonces podremos entender las dificultades que tenemos para formar en diseño a los futuros maestros y maestras (Dewey, 2008). Resulta prácticamente imposible.

Ante tales dificultades, la única opción en positivo consiste en optimizar el poco tiempo de que disponemos, generando proyectos atractivos, y atendiendo a necesidades que el propio alumnado considera interesantes, puesto que responden a sus intereses personales, y a las problemáticas actuales (Camacho y Steguel, 2021). Esto lo conseguimos partiendo de un planteamiento crítico, dialogando sobre cuestiones del entorno educativo, defendiendo las Humanidades y las Artes en tanto que elementos pedagógicos esenciales, incluso valorando el papel de la escritura en el conjunto de la cultura visual (Miranda, Vicci y Ardanche, 2017). Todo ello permite involucrar al



Figura 5. Exlibris diseñado por Joaquín Amat Bartual (superior).



Figura 6. Exlibris diseñado por Laura Santamans Cuenca.

máximo al alumnado en aspectos como la visibilidad en el ámbito escolar o la incorporación de reflexiones sociológicas, semióticas y artísticas (Groupe  $\mu$ , 1992), articulando la docencia desde la innovación, investigando desde la propia formación del profesorado (Lobovikov-Katz, 2019). Elaborar un discurso desde lo visual (Mirzoeff, 2006) favorece el reconocimiento de la importancia que adquieren las imágenes (figura 6).

#### *La falta de formación en imágenes por parte del alumnado universitario*

Es un hecho indiscutible y demostrable que el alumnado llega a los estudios universitarios de magisterio sin haber tenido contacto previo con la práctica de las artes (Said-Valbuena, 2019). A



Figura 7. Exlibris diseñado por Andrea Soler (superior).  
 Figura 8. Exlibris diseñado por Paula Sierra Rodríguez.



excepción de algunos pocos alumnos que manifiestan su experiencia con las artes (figura 7), especialmente quienes han asistido a academias privadas de arte (Rueda, 2014), o bien cursaron el Bachillerato Artístico, el resto nos transmite su desconocimiento absoluto de esta realidad al contestar a la pregunta ¿Consideras que tienes una buena formación en artes visuales?

(AMR): “Mi formación en artes visuales a lo largo de los años es bastante baja, ya que nunca me había sentido atraída por este mundo. Poco a poco he ido adentrándome, pues cada vez son más las imágenes que nos envuelven. Es importante formar a las personas para que comprendan la cultura visual y artística. Además, tampoco he conocido a ningún profesor/a de artes que haya hecho de esta disciplina algo llamativo o curioso.”

(AMO): “No. Me gustan mucho las artes visuales, pero creo que tengo muchas carencias en cuanto a conocimientos de arte.”

(ACC): “La verdad es que no. En la escuela mis clases de plástica se centraron en dos o tres técnicas de dibujo que siempre se repetían curso tras curso.”

(APB): “Considero que la formación que tengo en artes visuales es mínima, y la poca que tengo ha sido de manera autodidacta, ya que cuando he tenido interés por dibujar algo concreto o saber sobre algún tema, he buscado yo la información.”

(ARS): “La formació que tinc d’arts visuals de la meva etapa escolar és molt escassa, ja que l’artística segueix impartint-se de forma tradicional a les escoles, on l’únic material que es sol emprar és el bloc de dibuix, el llapis i els colors.”

(CDR): “Tengo ideas básicas sobre algunos aspectos en relación con las artes visuales, ya que en mi familia varias personas se han dedicado a ello. Mi abuela fue escultora y mi tía es pintora con acuarela. Aunque es cierto que podría haber aprendido mucho más, pero en la escuela nunca nos han enseñado lo suficiente sobre las artes visuales.”

(LLM): “Considero que tengo cierta intuición a la hora de crear imágenes, pero solo tengo nociones básicas en artes visuales. Especialmente, tengo muchas carencias a la hora de dibujar.”

(PTR): “Creo que tengo una formación muy superficial, ya que nunca he profundizado sobre el arte. Las cosas que sé son búsqueda propia, y no por la formación escolar que he tenido.”

*La posibilidad de incorporar aspectos sociales a la educación en diseño*

Debido al poco tiempo del que disponemos para formar en diseño al futuro profesorado de primaria, optamos por organizar la docencia mediante Trabajo por Proyectos. Al inicio de la asignatura se deciden una serie de aspectos a tratar (Bourriaud, 2009). Un tema que resulta adecuado y

motivador es el de la identidad, tanto a nivel personal como social (Palacios Garrido, 2018). Es así como se plantea un primer proyecto titulado precisamente “Identidades”, en el cual se anima al alumnado a generar su particular exlibris. Al exponer la cuestión, vinculamos identidad con diversidad, lo cual nos lleva a celebrar especialmente el respeto (Greteman, 2017). Articulamos una serie de referentes visuales para contemplar el ámbito educativo desde las imágenes (Ramon, 2017), informándoles sobre acciones artísticas que servirán para conocer mejor el valor estético de las imágenes (Duncum, 2008), algo que llevamos al ámbito de la tipografía (Menza, Rocha y Sánchez, 2019), la caligrafía (Gutiérrez Cabero, 2015), las letras urbanas (Huerta, 2016), la publicidad (Tena Parera, 2017), el cine (Huerta y Monleón Oliva, 2020) y la cotidianidad (Munari, 2020).

Al diseñar sus exlibris el alumnado debe reflexionar sobre aquello que le define y con lo que se siente identificado (figura 8). Siempre les animo a tener en cuenta su condición de docentes (Giroux, 1990), revisando entre todas aquellas cuestiones que son de su interés: aficiones, deportes, lecturas, música, cine y series, marcas,... (Escañó, 2019). Al compartir en el aula sus diferentes opiniones, fomentamos procesos reflexivos y debates, mediante los cuales contrastamos ideas y abordamos las problemáticas sociales (Irwin y O’Donoghue, 2012), lo cual nos lleva finalmente a tantear propuestas artísticas adecuadas, que enlazan con sus ideas (Huerta y Domínguez, 2020). Esta parte de reflexión que sugerimos al elaborar un diseño gráfico, permite integrar elementos críticos en sus creaciones, lo cual repercute positivamente en la motivación del alumnado, que defiende esta parte de discusión sobre temas sociales actuales, acercándose así a una práctica artística implicada (Hamlin y Fusaro, 2018). Todo ello redundando en el fomento de acciones de mediación entre la expresión personal y los conflictos sociales, en un sentido político, desde una vivencia transformadora (Huerta, 2019).

Ante la pregunta ¿Te ha resultado difícil elegir un elemento gráfico para representarte en tu exlibris?, encontramos respuestas de muy diversa índole, si bien todas apuntan hacia el inconveniente de reducirlo todo a un solo símbolo:

(ARM) “Cuando se planteó esta idea en clase, ya sabía qué quería representar. Como aquello que me define es complejo (hay muchos elementos), decidí representar el significado de mi nombre (el sol y la luz).”

(CSS) “Una de las cosas que me ha parecido más difícil a la hora de diseñar mi exlibris ha sido ele-

gir un elemento gráfico que me representara, porque no sabía cómo relacionar todos los elementos que me identificaban y cómo plasmarlo en un solo elemento gráfico.”

(ISA) “Tenía pensado un tatuaje que involucraba muchos elementos, y se trataba de probar cómo quedaba mejor la composición.”

(MPG) “Me considero una persona muy creativa y enseguida me vinieron muchas ideas a la cabeza; de entre todas las que surgieron, elegí la idea que más me identificaba: un elemento gráfico que mezclara los viajes con la moda.”

(PRP) “No sabía cómo representar mis valores e identidad, debido a que nunca me habían pedido que crease a partir de la concepción que tengo de mí mismo.”

Estas opiniones surgen a partir de plantearse un acto de creación artística, mediante procesos de reflexión sobre aspectos sociales y culturales, generando pensamiento y conocimiento, analizando aquello que se convierte en un valor identitario. Se trata finalmente de producir un diseño gráfico analizando todos los factores que están implicados (Munari, 2019). Favorecer espacios formativos que unen la práctica artística y el diseño fomenta la práctica de valores de índole social como son el respeto, la colaboración y la equidad (Even-Zohar, 1990). Por eso resultan atractivas las prácticas artísticas en las que se da importancia a la defensa de los derechos humanos y de la diversidad (Huerta, 2020). Al combinar el diseño de texto e imagen, mediante un exlibris, estudiamos el alfabeto latino como territorio idóneo para incorporar la alfabetización visual a la formación inicial de maestros.

#### *El tratamiento de las letras del alfabeto como elementos visuales y de diseño gráfico*

Impulsamos un mayor acercamiento del alumnado de magisterio hacia la tipografía y las posibilidades estética de las letras, en tanto que signos gráficos (Gorodischer y Scaglione, 2020). Entiendo la educación como un servicio a la sociedad, de modo que definiendo el arte y el diseño como un derecho para todas las personas. Mi papel consiste en generar el máximo interés por las manifestaciones artísticas (Benjamin, 2003), propiciando así una mayor difusión del diseño (Bernal Pérez, 2016), algo que transmitirán posteriormente a su alumnado escolar las maestras y maestros a quienes formo. También debemos reconocer que las artes visuales tienen en el diseño gráfico un referente ineludible, que debería formar parte del currículum escolar, aumentando

su presencia, con el fin de alfabetizar visualmente al alumnado (Fetter, 2019). Educar la sensibilidad supone un reto, y es necesario aprender a conocer y respetar nuestros patrimonios (Briggs y Burke, 2002), descubrir las posibilidades del diseño, desarrollar estrategias educativas para estimular la mirada (Contreras, 2019). Es preciso incorporar al sistema educativo una verdadera educación estética, una educación en diseño que nos prepare como personas curiosas, inquietas, transformadoras, originales y creativas (Barthes, 1986). Para lograrlo, el estudio de la tipografía (Simón Pascual y Flórez Baquero, 2019), o el conocimiento del alfabeto como elemento de la cultura visual (Ramírez-Barredo, García-Guardia y Llorente-Barroso, 2021), serán de gran utilidad para los futuros maestros de primaria (Hontanilla, 2020).

#### Resultados de la investigación

La gran mayoría del alumnado valora positivamente el ejercicio, y confiesan sentirse animados para continuar realizando actividad artística. Esto queda reflejado en sus contestaciones a la pregunta ¿Crees que es bueno sentirse artista para crear imágenes?:

- (CLZ) “Tras la experiencia en el taller del exlibris y las sesiones impartidas hasta ahora, considero que es fundamental sentirse artista para crear imágenes, de esta manera confiamos en aquello que estamos haciendo, disfrutando de ello.”
- (DCM) “Considero que la mente es un pilar fundamental para conseguir cualquier cosa, por ello, confiar en uno mismo es primordial para realizar un buen trabajo. Si te sientes artista es porque realmente lo crees, y es así, por lo que tu forma de crear será mucho más valiosa, exitosa y significativa” .
- (MFR) “Sí, ya que las personas necesitamos tener confianza, sentirnos empoderadas para poder crear, tomar decisiones, etc., de la manera más sana posible.”
- (MVG) “El arte precisa de confianza para poder transmitir nuestras ideas, aunque nos suelen inculcar que solo son artistas aquellas personas que hacen obras admirables. Pero un artista es cualquier persona que se atreva a querer mostrar su interior en un objeto exterior.”
- (RMM) “Desde pequeños nos han desmotivado mucha a la hora de demostrar nuestra creatividad. Siempre nos han mandado hacer tareas basadas en una idea o guion establecido. Pienso que a causa de ello tengo mayor dificultad al realizar dibujos, porque siempre pienso que no sé hacerlos.”

#### Temáticas utilizadas en las imágenes como elementos de identidad

Al revisar el centenar de exlibris diseñados por el alumnado, descubrimos qué elementos les han resultado más atractivos para representarse mediante figuras y alegorías (Alonso-Sanz, 2020). La parte emotiva de su elección es algo relevante, ya que atiende a sus sentimientos. Tal y como expone Sara Caldas en relación al diseño emocional: “los diseñadores gráficos deben interesarse por lo más natural de la especie humana y basar su trabajo precisamente en ello: las emociones y el diseño orientado a ellas” (Caldas, 2021, p. 42). Destaca con un 26% el uso de imágenes de animales (leones, lobos, tigres, mariposas), seguido por un 24% de simbologías que atienden especialmente a la relación con otras personas (amistad, corazones, anclas, maternidad, apretón de manos) o bien son figuras de las mitologías mediáticas y culturales, como la tradición egipcia. En el 18% de los casos se evidencian aspectos que manifiestan aficiones (fútbol, danza, viajes, lecturas literarias, teatro, videojuegos), mientras que en 17% de los diseños encontramos elementos de la naturaleza (árboles, plantas, flores) que inciden en la defensa del medio ambiente o el deseo de conservar lugares tranquilos con zonas verdes. Emparentados con esta preocupación por el entorno natural, y atendiendo igualmente a un espíritu imaginativo, en el 15% de los ejemplos vemos astros, habitualmente combinados (sol, luna, estrellas). Este conjunto de tipologías nos lleva a reconocer entre la simbología empleada, una serie de alegorías que encajan con los gustos e ideales del alumnado, de modo que si bien existe una relación directa con los intereses que responden a su edad y situación (juventud, ilusiones, dudas, motivaciones, imaginación desbordada), también encajan con aspectos vinculados sobre todo a la defensa del medio ambiente, así como un acercamiento decidido hacia las representaciones de la naturaleza.

#### Opiniones del alumnado al finalizar sus diseños de exlibris

Recogemos las opiniones de los participantes en el momento de presentar el resultado final de sus diseños. Al haber realizado la experiencia en formato online, mediante el uso de la plataforma Blackboard Collaborate, cada paso del proceso ha permitido que todo el alumnado conociese en cada momento lo que estaban realizando sus compañeros de clase. Esto ha sido posible gracias a las conexiones que se llevaban a cabo en tiempo real durante el horario académico. Los

argumentos que se les iban incorporando (composición, contraste, equilibrios, uso de materiales, conocimiento de las tipografías, combinación de letras e imágenes), junto a las ideas que se compartían tanto en video-conexión como a través del chat, permitían algo que considero fundamental en educación artística: ver lo que están haciendo el resto de compañeros de clase, participando activamente. De este modo se comparten ideas durante el proceso, y se refuerzan las propias de cada cual. Quiero incidir en este aspecto positivo de la conexión online, puesto que si bien el hecho de observar lo que hace el resto de alumnos siempre ha sido una particularidad del aula de dibujo, al pasar a formato online se amplifica esta característica, potenciando el intercambio. También influye el hecho de que, al seguir las clases desde su casa, este alumnado necesita mucho más sentirse cómplice de una actividad compartida, fomentando así la socialización, aunque sea de modo virtual (Huerta, Alonso-Sanz y Ramon, 2021).

A la pregunta ¿Qué aspectos destacarías del taller de exlibris que has realizado?, el alumnado responde destacando cuestiones como las siguientes:

(CGJ) “Que contiene elementos que realmente me representan, con rasgos de juegos que forman parte muy importante de mi vida como la trifuerza de *The Legend of Zelda* o la moneda de *Mario Bros.*”

(NLS) “Este proyecto tiene el potencial de hacer que reflexionemos sobre cosas que nos representan. Además, ver los exlibris de nuestros compañeros nos ayuda a conocerles de un modo que no podríamos haber logrado de otra forma.”

(HLR) “Pese a que me aterraba en un principio pensar que me quedaría mal, creo que al final he podido diseñar algo que me gusta, que en el futuro tendré la opción de perfilar y mejorar. En lo didáctico, el exlibris nos da la oportunidad de relacionarlo con la materia de historia, ya que se podría relacionar con el estudio de la sociedad de otras épocas, cuando su uso se limitaba a la clase alta.”

(LDG) “Nunca me había planteado el hecho de plasmar y definir mi identidad en un papel y en un solo dibujo. Me ha permitido redescubrir mi propia identidad. Me he parado a reflexionar sobre mí y mi entorno de forma crítica, para poder plasmarlo posteriormente en mi diseño.”

(PRR) “He realizado el proyecto sin centrarme en la idea final, sino en su proceso, lo que me parece fundamental. No es una tarea cerrada, sino que nos da libertad para expresarnos,

aportando opiniones constructivas y respetuosas. Además, me ha permitido conocer mejor a los compañeros y compañeras, puesto que a la mitad no les conocía, y es una forma diferente de transmitir su personalidad.”

(LGS) “Destacaría el objetivo principal que persigue este proyecto, ya que considero que su meta es hacernos sentir seguros y artistas para poder crear un diseño que nos refleje a nosotros mismos, mostrando nuestra capacidad para poder plasmar en el papel las ideas que tenemos en nuestra mente, de forma artística y creativa. Considero que es un proyecto muy acertado y original que nunca antes había realizado.”

(MAS) “Pues lo más interesante de este proyecto creo que ha sido la propia reflexión de ti mismo, descubrir con qué te identificas, o saber qué transmites a los demás, cuál es tu imagen, en definitiva.”

(MFI) “Que ha salido mejor de lo que me esperaba. Yo había expresado el arte bailando, pero la pintura no era lo mío. Estoy contenta con el resultado, que plasma lo que tenía en mente, lo que creo que me representa.”

(PRP) “No esperaba que me costase tanto encontrar un símbolo que me identificase. Me ha sorprendido la variedad de ideas que la gente tiene dentro, y me fascina la capacidad de cómo cada persona la representa de manera diferente.”

## Conclusiones

Incorporar el diseño gráfico a la formación de maestros supone estimular la creatividad del alumnado, que entra a la universidad con un clarísimo déficit de conocimiento de las imágenes y las artes visuales. Este potencial artístico y creativo de los futuros docentes de primaria puede activarse programando talleres de diseño gráfico. En este caso se ha optado por el diseño de un exlibris personal, lo cual repercute en la incorporación de elementos valiosos como la identidad, la comunicación y el patrimonio.

El alumnado de magisterio llega a las clases de educación artística con una serie de miedos y temores vinculados al poco o nulo conocimiento que tienen sobre arte, diseño y práctica artística. Se trata por tanto de estimular su creatividad a partir de aquello que poseen (vocación docente, aficiones, ilusiones, capacidad de trabajo en equipo), desarrollando estos potenciales mediante sencillos ejercicios, cargados de sentimientos personales, activando elementos de respeto social, incitándoles a conocerse mejor y a mostrar-

se como son, provocando así nuevas capacidades y un acercamiento a sus posibilidades como creadores.

Otro factor positivo a tener en cuenta es que las clases online, si bien no permiten el contacto personal, sí que favorecen el hecho de compartir con el grupo los sucesivos pasos del proyecto, por lo que todo el alumnado de la clase puede conocer qué están haciendo el resto de compañeros, en tiempo real. La posibilidad de conocer los avances de todo el grupo favorece un mayor empuje en la consecución del ejercicio, ya que “todos aprenden de todos”. El seguimiento de las clases en formato virtual ha permitido que aumente el interés por conocer mejor al resto de compañeros, de modo que entre los resultados positivos del taller, el alumnado destaca la oportunidad de haber conocido mejor al resto de su clase. Otro factor que favorece el ejercicio del diseño de un

exlibris es que integra aspectos vinculados a la identidad de cada participante, algo que redundará en su forma de mostrarse al resto. También implicamos durante el proceso aspectos vinculados a las reivindicaciones sociales, atendiendo así a la llamada cultura del respeto, que consiste en atender las diversidades sin prejuicios ni tabúes.

El diseño gráfico debería estar más presente en la formación de maestros de primaria, ya que el diseño impregna todos los dominios de la cotidianidad, y es un elemento de la cultura visual de primer nivel, que todo docente tiene derecho a conocer y experimentar. Ante las dificultades que nos depara el currículum, la falta de tiempo y la legislación educativa, debemos ofrecer a los maestros y las maestras elementos formativos que les acerquen al diseño, desde la creatividad, la innovación, la defensa de los derechos humanos y el respeto hacia las diversidades.

## Referencias bibliográficas

- Alonso-Sanz, Amparo (2020). Una profesora “flâneuse” en París. Cartografías en la formación inicial de docentes. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32 (2), 363-386. DOI: <https://doi.org/10.5209/aris.63670>
- Arriaga, Amaia; Marcellán, Idoia y Aberasturi-Apraiz, Estibaliz (2018). Mediación crítica en arte y cultura visual. *Pulso. Revista de Investigación*, 41, 13-17.
- Badajoz, David, y Freixa, Gemma (2019). A design without logo does not damage brand: a packaging with a generic logo and without logo vs. a symbolic logo. *grafica*, 7 (13), 21-32. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.128>
- Barthes, Roland (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- Bernal Pérez, María del Mar (2016). Los nuevos territorios de la gráfica: imagen, proceso y distribución. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (1), 71-90. DOI: [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2016.v28.n1.47545](https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n1.47545)
- Benjamin, Walter (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Itaca.
- Bourriaud, Nicolas (2009). *The Radicant*. New York: Lukas y Sternberg.
- Briggs, Asa y Burke, Peter (2002). *De Gutenberg a Internet. Una historia social de los medios de comunicación*. Madrid: Taurus.
- Caldas, Sara (2021). El poder del diseño gráfico para generar emociones. *Gráfica*, 9 (17), 37-45. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.187>
- Calvino, Italo (1995). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Siruela.
- Camacho, Teresa y Steguel, Natalia (2021). El compromiso del diseño, de los diseñadores, y de nosotros como docentes. *Gráfica*, 9 (17), 11-16. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.201>
- Contreras, Fernando R. (2019). Estudio filosófico sobre la mirada estética en el diseño. *Revista KEPES*, 16 (19), 11-38. DOI: <https://doi.org/10.17151/kepes.2019.16.19.2>
- Dewey, John (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Duncum, Paul (2008). Holding Aesthetics and Ideology in Tension. *Studies in Art Education*, 49 (2), 122-135.
- Duncum, Paul (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5 (3), 47-64. DOI: <https://doi.org/10.18039/ajesi.66849>
- Esaño, Carlos (2019). La mirada como acto político. El cine y otros audiovisuales como herramientas educativas de (re)construcción del mundo. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 10, 251-261. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.1014152>
- Even-Zohar, Itamar (1990). Polisystem Theory. *Poetics Today*, 11 (1), 9-26
- Fetter, Sandro Roberto (2019). *Letra escolar brasileira. Design de uma família tipográfica para o ensino da escrita manual*. Tesis doctoral. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Freire, Paulo (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gamonal Arroyo, Roberto (2011). Retórica aplicada a la enseñanza del diseño gráfico. Operaciones para la creatividad. *Revista Icono* 14, 9, 410-422.
- Giroux, Henry (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Gorodischer, Horacio y Scaglione, José (2020). *Legibilidad y tipografía. La composición de textos*. Valencia: Campgràfic.
- Greteman, Adam J. (2017). Helping Kids Turn Out Queer: Queer Theory in Art Education. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*, 58 (3), 195-205.
- Groupe µ (1992). *Traité du signe visuel: Pour une rhétorique de l'image*. Paris: Seuil.
- Gutiérrez Ajamil, Estibaliz (2020). El proceso de creación plástica en la formación del profesorado de Educación Infantil y Primaria: Metodologías prácticas para la reflexión en Educación Artística. *Observar. Revista Electrónica de Didáctica de las Artes*, 14, 63-88.
- Gutiérrez Cabero, Ángel (2015). Contribución de los maestros calígrafos españoles a la forja del estilo bastardo del siglo de oro. *Tiempos modernos: Revista Electrónica de Historia Moderna*, 8 (31), 275-294.
- Hamlin, Jessica y Fusaro, Joe (2018). Contemporary Strategies for Creative and Critical Teaching in the 21st Century. *Art Education*, 71(2), 8-15.
- Hernández, Fernando (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118
- Hernández, Fernando y Sancho-Gil, Juana María (2015). A learning process within an education research group: an approach to learning qualitative research methods. *International Journal of Social Research Methodology*, 18 (6), 651-667. DOI: <https://doi.org/10.1080/13645579.2015.1049468>

- Hontanilla, Beatriz (2020). El papel de la tipografía en la percepción de una marca. *grafica*, 8 (16), 11-20. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.158>
- Huerta, Ricard (2016). The Cemetery as a Site for Aesthetic Enquiry in Art Education. *International Journal of Education through Art*, 12 (1), 7-20. DOI: [https://doi.org/10.1386/eta.12.1.7\\_1](https://doi.org/10.1386/eta.12.1.7_1)
- Huerta, Ricard (2019). *Arte para primaria*. Barcelona: UOC.
- Huerta, Ricard (2020). El diseño de letras como entorno visual para educar en diversidad. *Artseduca*, 25, 5-22. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2020.25.1>
- Huerta, Ricard (2021). *La imagen como experiencia*. Madrid: McGraw-Hill.
- Huerta, Ricard; Alonso-Sanz, Amparo y Ramon, Ricard (2021). *Diseño y patrimonio escolar*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Huerta, Ricard y Domínguez, Ricardo (2020). Por una muerte digna para la educación artística. *EARI Educación Artística: Revista de Investigación*, 11, 9-24. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.11.19114>
- Huerta, Ricard; Domínguez, Ricardo y Barbosa, Ana Mae (2017). Investigar para educar en diseño y otras urgencias de la educación artística. *EARI Educación Artística: Revista de Investigación*, 8, 10-23. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.8.10790>
- Huerta, Ricard y Monleón Oliva, Vicente (2020). Diseño de letras en carteles y cabeceras del imaginario Disney. *Icono* 14, 18 (2), 406-434. DOI: <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1574>
- Irwin, Rita y O'Donoghue, Donal (2012). Encountering pedagogy through relational art practices. *International Journal of Art and Design Education*, 31 (3), 221-236.
- Lobovikov-Katz, Anna (2019). Methodology for Spatial-Visual Literacy (MSVL) in Heritage Education: Application to Teacher Training and Interdisciplinary Perspectives. *REIFOP Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1). DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.358671>
- Menza, Andrés Esteban; Rocha, Carlos Alberto y Sánchez, Wilman Helioth (2019). Modelo de clasificación y visualización de relaciones texto-imagen. *Revista KEPES*, 16 (20), 283-343. DOI: <https://doi.org/10.17151/kepes.2019.16.20.12>
- Miranda, Fernando, Vicci, Gonzalo y Ardanche, Melissa (comp.) (2017). *Educación y visualidad. Investigaciones pedagógicas en contextos hipervisuales*. Montevideo: Udelar.
- Mirzoeff, Nicholas (2006). On Visuality. *Journal of Visual Culture*, 5 (1), 53-79.
- Munari, Bruno (2019). *Artista y diseñador*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Munari, Bruno (2020). *El arte como oficio*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Ordine, Nuccio (2013). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*. Barcelona: Acatilado.
- Palacios Garrido, Alfredo (2018). ¿Debemos explicar el significado de las obras de arte? La mediación artística como experiencia formativa en la universidad. *Observar. Revista Electrónica de Didáctica de las Artes*, 12, 71-91.
- Pallarès, Marc (2014). El legado de Paulo Freire en la escuela de hoy. De la alfabetización crítica a la alfabetización en medios de comunicación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26 (1), 59-76. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu20142615976>
- Pallarès, Marc (2020). Educación humanizada. Una aproximación a partir del legado de Heinrich Rombach. *Estudios Sobre Educación*, 38, 9-27. DOI: <https://doi.org/10.15581/004.38.9-27>
- Pallarès, Marc y Lozano, María (2020). Diálogo con el 'Manifiesto por una pedagogía post-crítica' desde la esperanza como acción social transformadora. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32 (2), 65-79. DOI: <https://doi.org/10.14201/teri.22451>
- Panciroli, Chiara (2016). Los bienes culturales como patrimonio educativo. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 7, 86-99. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.7.8158>
- Ramírez-Barredo, Belén, García-Guardia, María Luisa y Llorente-Barroso, Carmen (2021). El papel de los títulos de crédito como packaging y marca del film. *Gráfica*, 9 (17), 17-27. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.177>
- Ramírez-Escobar, María Fernanda (2020). Prácticas de visualización en la investigación académica en diseño gráfico. *Revista KEPES*, 17 (22), 77-108. DOI: <https://doi.org/10.17151/kepes.2020.17.22.4>
- Ramon, Ricard (2017). Pedagogías visuales y artísticas en torno al objeto cotidiano. *Artseduca*, 18, 30-53.
- Ramon, Ricard (2019). Prácticas artísticas de visualización entre cuerpo y objeto en entornos de mediación pedagógica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31 (3), 509-526. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/aris.60881>
- Rolling, James Haywood (2017a). Arts-Based Research in Education. En Leavy, P. (ed.) *Handbook of Arts-Based Research*. New York: Guilford, 493-510.
- Rolling, James Haywood (2017b). Art + Design Practice as Global Positioning System. *Art Education*, 70 (6), 4-6.

- Rueda, Paloma (2014). *Entornos de educación artística no formal: Estudio de casos de academias de arte privadas en Valencia*. Tesis doctoral. València: Universitat de València.
- Said-Valbuena, Widman (2019). Prefigurar, co-crear, entretejer. Diseño, creatividad, interculturalidad. *Arte, Individuo y Sociedad* 31 (1), 111-129. DOI: <https://doi.org/10.5209/ARIS.59369>
- Sancho-Gil, Joana María y Hernández, Fernando (2018). La profesión docente en la era del exceso de información y la falta de sentido. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56, artíc. 4. DOI: <https://doi.org/10.6018/red/56/4>
- Sennett, Richard (2013). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Simón Pascual, Cristina y Flórez Baquero, Pilar Cristina (2019). Investigando la letra, dos casos de estudio, *Gráfica*, 7 (13), 63-68. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.139>
- Stake, Robert E. (2005). Qualitative case Studies. En Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S., *The SAGE Handbook of qualitative research*. London: Sage Publications.
- Tena Parera, Daniel (2017). *Diseño gráfico publicitario*. Madrid: Síntesis.
- Viveros, Carmen Elena (2020). Fotografía, autobiografía y autoetnografía en *Mitos: el cuadrado del tiempo*. *Revista KEPES*, 17 (22), 465-500. DOI: <https://doi.org/10.17151/kepes.2020.17.22.17>
- Yin, Robert (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

