



educación y comunicación
8: 25-42 Mayo 2014

LA VOZ SECRETA DE LA ILUSTRACIÓN: UNA PROPUESTA PARA LA EDUCACIÓN A LA IMAGEN

The secret voice of the illustration: A proposal for Image Education

Silvia Tomasi
Grupo Investigación HUM-748
Grupo de Estudios para la Enseñanza de la Lengua y
la Literatura.
Universidad de Cádiz. España
E.mail: silvia_tomasi@yahoo.es

Resumen:

En una sociedad dominada por la hegemonía de la imagen, estimamos necesario tomarnos una pausa para reflexionar acerca del impacto de los mensajes visuales en la formación de la persona. En la producción de imágenes no hay inocencia alguna, el mensaje visual siempre encierra un discurso e intencionalidad determinados y se emplean unos mecanismos de manipulación mental y, sobretodo, emocional de los que a menudo no somos conscientes. Resulta en consecuencia evidente la necesidad de desarrollar en el individuo desde los primeros años la capacidad para hacer una lectura crítica del medio visual. El álbum ilustrado, frente a la urgencia del mensaje mediático, nos ofrece la posibilidad de acercar al niño a la imagen de forma mucho más sosegada, reflexiva y afectiva, dibujando un recorrido maravilloso hacia la toma de consciencia, lectura e interpretación del mensaje visual.

Palabras clave: Enseñanza, entonación, perfil melódico, variedades español

Abstract:

In a society ruled by the hegemony of the images, we believe that taking a pause to reflect on the impact of the visual message on the persona's development comes as a necessity. On the production of images there is no innocence involved. The visual message always hides particular discourses and meanings, which are used as mechanisms of mental and emotional manipulation, which are often coming as surreptitious for us. In consequence, it is evident the necessity of developing on the individual the ability to read the visual media in a more critical way. The illustrated album, versus the urge of the media's message, offers us the possibility to educate our children on a world of images in a much more relaxed, reflexive and affective way, drawing a wonderful path towards the consciousness, reading and interpretation of the visual message.

Key words: Intonation, teaching, melodic contour, Spanish varieties.

Recibido: 21/1/2014 Revisado: 28/2/2014 Aceptado: 19/3/2014 Publicado: 1/5/2014

Introducción

En la actualidad, desde el momento en que asomamos nuestra mirada sobre el mundo, somos sumergidos por una descomunal cantidad de estímulos visuales: televisión, publicidad, productos de consumo, escaparates, ... en prácticamente todos los ámbitos en los que nos movemos se hace un uso desmesurado de la imagen como medio de comunicación. Tales mensajes icónicos nos acompañan a lo largo de todo el día y de toda la vida. Una imagen muy elocuente de tal fenómeno nos la ofrece el director Thomas Balmès en su película-documental “*Bebés*”, en la que presenta, a través de un diálogo silencioso, la realidad del primer año de vida de cuatro niños nacidos en Namibia, Estados Unidos, Mongolia y Japón. Nos parece que el mensaje o concepto más impactante es la contraposición entre la amplitud de la estepa mongola, el tono cálido y anaranjado de la sabana africana y los artificiales y chirriantes colores que saturan la metrópolis japonesa.

Yves Zimmerman (en Munari 1976) define el carácter icónico de nuestra sociedad como polución visual. Ferrés (2000), refiriéndose a la sociedad actual, habla de saturación de estímulos:

«Esta tendencia al predominio de lo concreto sobre lo abstracto en la comunicación audiovisual suele traducirse en una hegemonía de lo material y, en consecuencia, de la apariencia, de lo que se puede ver y oír: la apariencia física de los personajes, los vestuarios y los maquillajes, los entornos físicos, los objetos... La iconosfera, la cultura del espectáculo, ha traído consigo la epifanía de lo material, de lo concreto, de lo sensible» (Ferrés i Prats, 1991:25).

Deberíamos tomarnos una pausa para reflexionar acerca del impacto de las imágenes en la formación de las personas y, sobre todo, de las implicaciones que ello conlleva (o debería conllevar) en ámbito educativo. En efecto, a pesar del carácter eminentemente icónico de nuestra sociedad, podemos afirmar que las actuaciones educativas dirigidas a la formación visual son, en la mayoría de los casos, puntuales e ineficaces, sobre todo si tomamos en consideración los primeros años de escolarización.

En ámbito educativo, antes de emprender un proceso de educación a la imagen, debemos tener conciencia de los mecanismos propios de la producción, transmisión y recepción de la comunicación visual, sobre todo si consideramos el ámbito de la publicidad o del marketing. La imagen es producida intencionalmente por un emisor para transmitir un mensaje determinado a través de unos códigos y formatos que garanticen que el receptor lo interprete según la concepción del transmisor. Frecuentemente el receptor no dispone de las herramientas o disposición necesarias para tener plena consciencia de lo que está percibiendo, agravándose tal incapacidad crítica por los propios mecanismos de la comunicación mediática, instantaneidad, rapidez, univocidad y por la falta de actuaciones reales y coherentes en el campo educativo. La escritora para la infancia Sara Cerri (2007) habla de un exceso de estímulos visuales que trabajan para adormecer el cerebro, en efecto, pensamos que el estar rodeados de imágenes desde el nacimiento, produce un fenómeno de insensibilización que conduce a la pasividad frente al mensaje visual. Precisamente para contrarrestar este proceso de “naturalización” de una construcción icónica y mediática de la realidad, consideramos primordial abordar la educación visual desde



la primera infancia, siendo los primeros cinco años de vida fundamentales para el desarrollo de la personalidad, el pensamiento divergente y la actitud crítica y analítica. Como bien decía Sartre “En la infancia se decide todo”.

Concepto y problemáticas de la imagen

El concepto de imagen engloba un abanico muy amplio de formatos que tienen como elemento común la transmisión y recepción a través del canal óptico, por lo tanto desde las obras pictóricas hasta los anuncios publicitarios o señales viales, todo estaría incluido. Desde un punto de vista educativo consideramos necesario en la actualidad abrir un camino hacia la educación visual enfocada a desarrollar la capacidad para hacer una lectura crítica de la imagen mediática, refiriéndonos con ello especialmente a publicidad y transmisión de modelos, tanto visual como audiovisual. En efecto en tales casos la imagen adquiere unas funciones y características que ocultan unos mecanismos de manipulación emocional y mental de los que frecuentemente no tenemos consciencia. Independientemente del tipo de imagen a la que hagamos referencia una de las principales características de la misma es que se trata de una representación o construcción de la realidad, una creación de lo real diferente del original pero a menudo tan verosímil que acabamos por categorizarlo como natural y real. Si tomamos en consideración los anuncios publicitarios resulta especialmente difícil distinguir entre realidad y ficción, siendo además muchas veces la realidad mediatizada más atractiva que la original.

Aunque pueda parecer una obviedad debemos recordar por un lado que no hay inocencia ninguna en la

producción de imágenes, dado que en el fondo siempre hay un discurso muy claro, aunque frecuentemente camuflado, y por otro que una de las peculiaridades del lenguaje icónico es su alto grado de ambigüedad debido al carácter polisémico de la imagen. Los publicistas (resulta bastante interesante al respecto la serie estadounidense *Mad Men*) tienen y aplican un amplio conocimiento de los mecanismos de la percepción y de los procesos psicológicos, por los que hábilmente consiguen ocultar o subrayar aquellos aspectos que refuerzan el mensaje que pretenden enviar, empleando unas vías que apelan más a lo emotivo que a lo racional, con el fin de provocar reacciones que afectan a nuestras decisiones. Muchos de los recursos expresivos empleados en publicidad son semejantes a los lingüísticos (metáforas, hipérbolos, comparación, etc.) pero, mientras que la lectura de un texto sigue una estructura analítica, en el mensaje visual, el orden de los elementos no está codificado, se percibe en su globalidad, y su lectura debería de seguir un recorrido que va del conjunto a sus partes. El problema reside en que frecuentemente la imagen mediática no deja espacio para este proceso de análisis de los elementos que la componen, favoreciendo una recepción más sensorial e irreflexiva del discurso.

Igualmente hay que considerar que la comunicación visual está culturalmente mediatizada y que en la cultura occidental se da cierta tendencia, en términos generales, hacia la globalización y creación de estereotipos. En palabras de Umberto Eco (2008):

«Representar icónicamente un objeto significa transcribir mediante artificios gráficos (o de otra clase) las propiedades culturales que se le atribuyen. Una cultura, al definir sus objetos, recurre a algunos códigos de reconocimiento que identifican rasgos pertinentes

y caracterizadores del contenido». Eco (1972 en Aparici y Matilla 2008: 97).

El peligro de la incapacidad para hacer una lectura crítica de la imagen es la desvinculación del individuo de su identidad personal, a través de una sutil imposición de criterios homogéneos en la forma de leer la realidad y una asimilación de modelos ajenos a la propia persona o grupo. Por lo tanto las imágenes publicitarias no dejan espacio para la reflexión, imponen de manera casi imperceptible una clave de lectura determinada, aprovechándose del factor tiempo, en referencia a la instantaneidad y rapidez de la recepción, y de la cantidad, es decir de la saturación antes mencionada, que contribuyen a que nos enfrentemos a todos estos mensajes con una actitud pasiva. Tales consideraciones se acentúan y magnifican si las aplicamos a medios que combinen varios canales de transmisión, como ocurre en los medios audiovisuales.

Educación a la imagen

Lectura de la imagen y construcción de la realidad

Existe una clara diferencia entre ver y leer una imagen. El proceso fisiológico por el que recibimos y decodificamos la información óptica está vinculado de manera indisoluble a las experiencias previas de las que disponemos y que nos permiten clasificar, identificar e interpretar lo que vemos. Por una parte hay una base meramente informativa o categorial ligada al aprendizaje que nos permite por ejemplo reconocer una “rosa” como flor, su color, textura, estado, etc. Por otra tenemos el componente vivencial y afectivo relacionado con el objeto que será el responsable de

desencadenar una serie de sensaciones, emociones y recuerdos en el momento que percibimos la imagen. Lo primero hace referencia al nivel denotativo, es decir los elementos que componen una imagen, lo segundo al nivel connotativo o de atribución de significado al mensaje. Una experiencia visual no se limita entonces puramente a la percepción visual sino que hay una manera particular y personal de construcción del conocimiento y de interpretación de la realidad, estrechamente vinculada con la historia personal, los intereses, el aprendizaje y la motivación de cada individuo. Aparici (2008) define la alfabetización visual como capacidad para traducir, interpretar y reconstruir el mundo representado a través de una imagen, Raney (2012) la define como pensar qué significan las imágenes y los objetos. Se trata por lo tanto de desarrollar las habilidades visuales y perceptivas, tanto en términos de observación y análisis como de sensibilidad y gusto estético. La educación visual debería abordar los aspectos connotativo y denotativo de forma interrelacionada, decodificando los elementos que componen las imágenes, punto, línea, forma, luz, color, planos, espacios, ángulos y su sentido o efecto comunicativo, evidentemente en la primera infancia a través de un formato lúdico, intuitivo y experimental. Una de las insidias del mensaje icónico, que debemos tener muy presente en el desarrollo de un proceso de educación a la imagen, es la verosimilitud con la que presenta una realidad construida. En el caso de los niños este peligro se acentúa debido a su dificultad por diferenciar entre realidad y ficción o a la tendencia a identificarse con personajes y situaciones que les resulten atractivas. Según Wallon, en la primera fase de su evolución, los niños no son aun capaces de distinguir entre lo que conciben y lo que ven, atendiendo al



nivel objetivo de la imagen sin realizar análisis figurativos. Sin entrar en contradicción con lo expuesto quisiéramos destacar que hemos comprobado que el niño, si bien es cierto que presenta una tendencia a identificarse con sus héroes, aplica unos mecanismos de traducción del imaginario propuesto por los medios antes de apropiarse de ello. Es decir que la información recibida es procesada sobre la base de su vivencia y realidad y modificada para ajustarse a sus intereses, estructuras mentales y juegos personales (1). No es casualidad que la mayoría de los recientes estudios sobre capacidad creadora sitúen en los primeros cinco años el momento clave para su desarrollo. Tales componentes reafirman la importancia de abordar la educación a la imagen al comienzo de vida del niño, por la flexibilidad y abertura mental que este presenta, antes de llegar a la etapa en la que se convierte en primordial la semejanza y pertenencia al grupo de iguales, con todas las implicaciones derivadas a nivel actitudinal. A pesar de ello la realidad educativa, tanto desde un punto de vista legislativo como en la práctica, no asume un compromiso relevante en el desarrollo de la competencia visual.

Si analizamos el currículo relativo a la educación infantil o primaria, en todos los niveles de concreción, podemos denunciar, lamentablemente, que la educación a la imagen brilla por su ausencia. En primer lugar, tanto a nivel legislativo como práctico, aunque se haga mención a la adquisición de los códigos propios de diferentes lenguajes y a su uso, resulta evidente que el código escrito y el oral (y éste último en menor medida) tienen un predominio absoluto sobre los otros. En segundo lugar el desarrollo de la expresión plástica, que debería ser uno de los escenarios privilegiados para la educación visual, se limita en muchos casos a

la producción de los propios alumnos, frecuentemente de forma altamente estructurada y dirigida gracias también a la labor nefasta de las editoriales, y, en todo caso, a la observación de alguna que otra obra de pintores famosos a través de bits de inteligencia o de imágenes del libro. Consideramos totalmente insuficiente e ineficaz tal acercamiento a la imagen por su falta de conexión con la realidad y afectividad del niño, más aun cuando la propuesta se reduce a mirar y copiar alguna obra, sin que haya habido ningún trabajo previo de vinculación con el sentido de la misma.

Una educación a la imagen efectiva debería contribuir no sólo al desarrollo de la competencia visual y de la capacidad de lectura, sino también paralelamente al de la creatividad y sensibilidad estética, procediendo, como mencionábamos anteriormente, del nivel connotativo al denotativo.

El álbum ilustrado. Cuando una imagen vale más que mil palabras

Entre el estruendo del bombardeo incesante y desaparecible de la imagen mediática, ha florecido de manera sorprendente otro tipo de discurso visual diametralmente opuesto y que favorece una aproximación a la imagen mucho más pausada, placentera y poética, el álbum ilustrado.

El concepto de álbum ilustrado define una obra literaria en la que la imagen y el texto se funden para construir un mensaje conjunto, la imagen deja de ser un mero acompañamiento de la narración para adquirir la función de complementariedad o incluso convertirse en una historia paralela. En las últimas décadas el álbum ilustrado ha experimentado un increíble crecimiento, a nivel de cantidad pero sobre todo en térmi-

nos cualitativos, con la aparición de obras de un nivel literario y estético muy elevado.

El valor y las posibilidades del álbum ilustrado

Antes de leer una frase, un texto, se aprende a leer un dibujo, una ilustración, un puñado de imágenes

Pep Molist (2008: 17)

Los libros ilustrados son el medio a través del cual integramos a los niños en una cultura, los mejores fomentan también lecturas divergentes.

Salisbury y Styles (2012: 75)

Defender el valor de la ilustración como primera herramienta para aprender a leer, interpretar y decodificar la imagen no se contradice con la adquisición de la capacidad para leer la realidad, puesto que se trata de un primer entrenamiento que aborda la educación visual precisamente valiéndose de las características mentales, psicológicas y afectivas propias de la infancia. En *“El arte de ilustrar libros infantiles. Concepto y práctica de la narración visual”*, Salisbury y Styles aseveran que las imágenes ayudan a que el niño interprete las ideas de una forma mucho más compleja de lo que cabría esperar en relación a su edad. Refiriéndose al álbum ilustrado señalan como éste llega a la mente, no sólo al corazón, planteando exigencias cognitivas al lector. Nosotros quisiéramos matizar este postulado afirmando que la ilustración aúna corazón y mente, es decir que habla en un lenguaje que responde a la forma que el niño tiene de relacionarse con la realidad. Al igual que la tradición oral, con toda su carga afectiva es el primer paso hacia la competencia literaria, consideramos que el álbum ilustrado representa el primer escalón hacia la adquisición de la competencia visual, precisamente por tratarse de un

formato adecuado a las características del niño en sus primeros años de vida, ya que emplea unos recursos, estructuras y lenguaje cercanos a su imaginario e intereses. Claro está que en un principio la presencia del mediador adulto es tan necesaria como en el caso de la oralidad.

El valor del cuento clásico como instrumento de desarrollo emocional y de crecimiento personal es indiscutible, puesto que éste ofrece la posibilidad a los niños de enfrentarse y experimentar vivencias, emociones, miedos en el marco seguro que proporciona la situación de los sucesos en un espacio-tiempo fantástico y el vínculo con el narrador adulto. Opinamos que la ilustración permite de manera similar entrenarse para el futuro enfrentamiento con la “realidad” visual. Lichtenstein (1991) destacó la importancia que para el ser humano tiene saber distinguir entre imágenes y realidad, de manera consecuente su producción se caracterizó por representar la realidad de modo extremadamente artificial, para destacar como la imagen siempre es un simulacro del original, por muy verosímil que parezca. El álbum ilustrado responde en cierto modo a este principio, puesto que construye mundos claramente imaginarios, que pueden cobrar vida real en la mente del niño pero que, al igual que el cuento, vuelven a mostrar su carácter ficticio al cerrarse el libro.

Otra de las características que convierten el álbum ilustrado en maravilloso recurso para la educación visual, es que los diferentes ilustradores emplean una gran variedad de técnicas y estilos, de acuerdo con su sensibilidad e imaginario personal, que en la mayoría de los casos se alejan de los estereotipos figurativos que fijan modelos visuales que poco o nada tienen que ver con la experiencia visual y representativa del



niño. A modo de ejemplo, nos baste con pensar en la imagen icónica que tenemos de una casa, la que cualquiera de nosotros tendencialmente emplearía para representar una morada, y la riqueza visual de la ilustración de autores como Judith Kerr, Charles Keeping o Beatrice Alemagna, que no sólo nos ofrecen modelos muy alejados de lo convencional sino también la posibilidad de descubrir realidades diversas dado el componente cultural que subyace en la ilustración. Al respecto nos parece significativo y claramente representativo de una tendencia uniformadora y anuladora de identidades, el hecho de que un niño del sur de España represente la casa de igual forma que un niño suizo, siendo natural que este último dibuje un techo de dos aguas, propio de las regiones nórdicas, pero absolutamente antinatural en zonas en las que no nieva. De manera estrechamente relacionada podemos señalar que la ilustración, al contrario de la imagen mediática que ofrece un mensaje añadido claro y predefinido, constituye una experiencia personal, permitiendo una lectura desde el vínculo afectivo e íntimo que el lector establece con la imagen. Al igual que cada libro sugiere una historia y lectura diferente a cada lector, cada ilustración sugiere una construcción narrativa diversa a los que la contemplan, permitiendo además que sea el lector el que domine el ritmo de la narración, las pausas y los silencios, de manera opuesta a lo que ocurre con la urgencia incontrolable de la imagen mediática.

La naturaleza del álbum ilustrado, mucho más sosegada y contemplativa, favorece además la recuperación de una oralidad que lamentablemente está agonizando en el frenesí de la sociedad actual, funcionando la narración en imágenes como puente entre la lengua oral y la escrita. Desde una óptica constructivista la

lectura compartida del álbum ilustrado favorecerá el desarrollo de la competencia comunicativa en términos visuales, pero también lingüísticos, a través de la creación de situaciones de relación social que Bruner define como formatos de acción conjunta. Así mismo, de acuerdo con lo afirmado por Salisbury y Styles, el uso adecuado del álbum ilustrado en el aula permitirá desencadenar procesos autónomos de construcción del conocimiento y favorecerá el desarrollo cognitivo del alumno, situándolo en su Zona de Desarrollo Próximo (Vigotsky), a través del estímulo ejercido por la ilustración y el diálogo e intercambio que naturalmente surgen de la lectura compartida de imágenes significativas.

Desde otra perspectiva, si consideramos el amplio abanico de estilos y lenguajes que emplean los ilustradores, y huyendo de la concepción de que en los primeros años sólo se pueden proponer a los niños imágenes planas y simplificadas, el álbum ilustrado permite abarcar las dos vertientes de la educación a la imagen que mencionábamos anteriormente, la connotativa, en términos de atención y agudeza visual relativamente a los componentes básicos de la imagen (color, punto y línea, luces y sombras, planos...) y la denotativa, en relación a la narración que cada ilustración encierra (características de personajes y espacios, historia...).

Finalmente cabe señalar el valor del álbum ilustrado en términos de desarrollo de la capacidad creadora y del pensamiento divergente, en función precisamente de la variedad y abertura interpretativa de la ilustración, del nivel de abstracción que presentan algunos autores, de las posibilidades que abre a nivel de resolución de problemas y de la característica capacidad que muchos ilustradores manifiestan por transformar

los objetos cotidianos en algo totalmente diferentes. Lamentablemente hay algunos factores que funcionan como detractores de los múltiples efectos positivos que el contacto con el álbum ilustrado puede proporcionar de cara a la educación a la imagen. Primeramente, mientras que la imagen mediática tiene un alcance universal e independiente de la voluntad de la persona, el álbum ilustrado, tanto por su precio medio como por las competencias literarias y estéticas que requiere su apreciación, podría definirse como un producto de lujo. Es decir que no se trata de un objeto al alcance de todos, ni económicamente ni culturalmente. Al respecto tenemos que considerar diferentes factores, entre los que destacamos el papel de las grandes superficies en el ámbito del mercado librero. En tales establecimientos el adulto, mediador entre la obra literaria o visual y el niño, adquiere el producto que se le ofrece, siendo más fácil y económico, elegir un cuento ilustrado de Disney globalmente conocido que acudir a una librería y seleccionar algo diferente. Por otra lado hemos mencionado que el libro infantil ha experimentado un crecimiento tanto en calidad como en cantidad y esto último ha determinado una proliferación de obras para la primerísima infancia en forma de libros *cartonados* con imágenes planas y sencillas, tipo bits de inteligencia, de muy bajo coste que se han convertido en producto de fácil consumo para aquellos mediadores que no atribuyen el debido valor a la literatura infantil. Paralelamente señalamos, siempre relacionado con factores tanto económicos como sociales, la abundante difusión del libro de bolsillo así como los efectos del marketing en relación a determinadas obras, que genera fenómenos masivos de consumo de algunas obras, como es el caso en la actualidad de Geronimo Stilton o de las Monster

High, sin entrar en la evaluación en este momento de la calidad de tales producciones.

Abriendo un resquicio de esperanza en el panorama literario actual por lo que a álbum ilustrado se refiere se han consolidado algunas editoriales, como Kókinos, Kalandraka, Barbara Fiore, Lumen o Mediavaca, que se rigen por criterios de gran calidad estética y literaria en la publicación. En efecto, a diferencia de otras que ofrecen productos desiguales en término de valor literario, se trata de empresas que han apostado por seleccionar cuidadosamente sus productos, ofreciendo un sello de garantía tanto a nivel textual o de contenido, como en la ilustración.

Bajo estas premisas consideramos que los educadores deberíamos asumir plenamente nuestra función social y la labor de promoción de la igualdad de oportunidades, abriendo el universo de la literatura en imágenes a todos los niños. Para ello, obviamente, es ineludible que los maestros, en ejercicio y futuros, tengan la formación necesaria para que la práctica constituya una respuesta eficaz a todas las demandas y agentes implicados.

Una propuesta para la educación visual

La razón que motiva el uso del álbum ilustrado como primer recurso para la educación visual es, aparte de un visceral amor por la ilustración, la profunda convicción de que la literatura infantil, en todos sus formatos, debería ser unos de los ejes fundamentales de la práctica educativa, dado su carácter globalizador y su versatilidad que le permite abordar cualquier aprendizaje de manera natural.

Lamentablemente, a lo largo de nuestra experiencia, hemos podido comprobar el escaso valor que se atribi-



buye a la Literatura Infantil y Juvenil en el contexto escolar y como demasiados maestros acusan una insuficiente o nula formación en este sentido. Las bibliotecas de clase son muchas veces abastecidas por los libros que aportan los mismos alumnos, seleccionados en base a criterios económicos o comerciales más que de calidad. Paralelamente destacamos que el espacio dedicado a la lectura y a la imagen en el aula está invadido por el material de las editoriales, escasamente interesante tanto a nivel literario como estético. El resultado es la hegemonía de textos simples y planos y una proliferación de material visual homogeneizado y estereotipado. Si por añadidura la educación artística se reduce a una sucesión infinita de láminas para colorear con ceras y visionado pasivo de obras descontextualizadas, el resultado, en el mejor de los casos, será una pérdida de interés gradual por parte del niño hacia el mundo de la ilustración. De forma parecida a lo que ocurre con la poesía y el teatro, lenguajes propios del imaginario infantil en los primeros años que vamos inexorablemente callando y esterilizando a lo largo de la escolarización. Los convencionalismos y constricciones de la mente adulta contribuyen a sofocar la natural inclinación y curiosidad estética del niño, así como su capacidad para leer más allá de la imagen. Nuestro planteamiento pretende a devolver a la infancia lo que es de la infancia. La natural sensibilidad estética y creatividad del niño, su curiosidad y capacidad de crear universos enteros partiendo de una imagen, merecen nuestro esfuerzo para contribuir a la formación de personas que piensan y sienten, partiendo precisamente del universo icónico que responde a sus exigencias e intereses. La propuesta de educación a la imagen que esbozamos a continuación se vale, dentro de lo que abarca el

concepto del álbum ilustrado, de diferentes formatos, cada uno con unas características y funciones atribuidas concretas. La secuenciación o selección de obras, así como las actividades sugeridas, no pretenden de ninguna manera marcar un recorrido rígido y cerrado, mas dibujar un entramado inicial sobre el que ir construyendo un proyecto personalizado y adaptado. Evidentemente el educador deberá tener en cuenta, a parte de las características propias del grupo concreto, la adecuación de materiales y dinámicas a la edad lectora y competencias de los niños a los que se dirige la propuesta.

¡Mmmh, qué buen libro!

En los primeros años de vida el niño se enfrenta al libro desde dos ángulos, el libro como narración y, sobre todo, el libro como objeto, sin separarlo claramente del juguete. El hecho de que el libro acabe entre sus fauces no justifica la falta de criterio en la selección de la dieta que proporcionemos al pequeño lector, al contrario los primeros años son fundamentales para el establecimiento de unos buenos hábitos alimenticios. Entre la colosal oferta disponible en el mercado, algunos autores consiguen desde la sencillez alcanzar un alto grado de calidad estética, como Munari, Altan, Costa, Pfister o Carle. En los primeros dos años propondremos inicialmente una serie de actividades dirigidas al desarrollo de las habilidades visuales de observación y atención, centrándonos en el aspecto connotativo, empezando por la “simple” indagación conjunta de la imagen. Valiéndonos de los libros troquelados permitiremos que el niño vaya explorando la corporeidad de la imagen y percibiendo, a través de la manipulación, las propie-

dades de la misma, sobre todo con respecto a luz y sombra, línea y forma. A parte de su función de seleccionador de obras de calidad, el mediador adquiere en esta primera fase un papel crucial con respecto a la educación visual, dirigiendo y estimulando la atención del niño hacia componentes y propiedades de la imagen. Para ello tendremos que combinar de forma equilibrada la exploración libre por parte del niño y las intervenciones dirigidas a enfatizar algún aspecto de la ilustración, a través de preguntas, comentarios, asociación de imágenes y palabras, etc.

Hacia el final de la etapa los libros con solapas pueden convertirse en una herramienta inmejorable para introducir al niño en un análisis más profundo de la imagen. Jugar con las ventanas que se abren, proponiéndoles adivinar qué habrá detrás de ellas o descubriendo sólo una parte de la imagen es una actividad que resulta muy atractiva para los pequeños y que al mismo tiempo estimula el desarrollo cognitivo, activando la búsqueda de conexiones lógicas. En un formato adecuado al estado evolutivo del niño nos aproximaremos al proceso de atribución de significados e interpretación de la imagen, puesto que ya no se trata simplemente de observar sino de establecer relaciones entre los elementos representados.

Castillos en el aire

La segunda etapa de nuestro viaje estaría constituida por los álbumes sin palabras, historias puramente visuales cuya arquitectura queda completamente en manos del lector. Unos magníficos ejemplos de este tipo de obra son la *Caperucita Roja* de Adolfo Serra, *La ola* de Suzy Lee, *El arenque rojo* De Gonzalo Moure Trenos y Alicia Varela o *El libro rojo* de Barbara

Lehman. La narración compartida de tales obras nos consentirá dar un paso más hacia la adquisición de la competencia visual en cuanto exige una decodificación conceptual de los elementos de la ilustración. La construcción de una historia partiendo de la imagen implica una interpretación de las partes que la componen y de su conjunto, caracterizando los personajes, estableciendo una ambientación y un tono general, dibujando una sucesión de eventos. En este marco situamos también aquellas obras cuyo texto tiene un carácter más visual que funcional, como en el caso de *El extraordinario viaje de Prudence* de Charlotte Gastaut en el que las palabras son realmente parte de la ilustración, por ajustarse al proceso natural de acercamiento a la escritura del niño y funcionando por lo tanto como medio de transición entre el análisis del mensaje puramente visual y del que emplea más de un código.

Con respecto a la organización de la actividad, al igual que en la fase anterior, convendrá alternar momentos en los que el niño haga una lectura autónoma de la imagen a momentos en los que tenga lugar un proceso guiado de interpretación de diferentes aspectos. En esta segunda situación de aprendizaje tendremos que centrar la atención de los alumnos en el efecto producido por el uso del color, el enfoque, el ángulo, las formas y medida (2). Será en tal sentido fundamental ofrecer un amplio abanico de propuestas y estilos, para que los niños vayan familiarizándose con los recursos del mensaje visual y para que dispongan de diferentes formatos para la comparación, el análisis y la comprensión.

Consideramos fundamental realizar actividades de representación posteriores a la lectura compartida, bien en formato gráfico bien en términos de dramatización



e igualmente necesaria será la observación del juego espontáneo de los niños. Ambas situaciones nos proporcionarían información acerca de la forma en la que éstos han traducido la vivencia y de la lectura que han hecho del material propuesto, datos necesarios para poder progresar en el proceso de desarrollo de la competencia visual de manera eficaz.

Aunque no se trate propiamente de álbumes ilustrados, quisiéramos mencionar en este apartado la utilidad y riqueza de una serie de materiales visuales dirigidos a la creación de historias partiendo de la imagen, cuales las Cartas de Propp (compradas o aún mejor fabricadas), los *Storycubes* de Rory's, *Le-MilleunaMappa* (los mil y un mapas) de la editorial Giralangolo, *L'inventastorie* de la editorial italiana Fatatrac o los juegos sobre cuentos de Djeco. Además de estimular la creatividad y la imaginación, tales recursos pueden emplearse en una franja de edad muy amplia, adecuando la propuesta de actividad a las exigencias propias de cada etapa, y permiten una manipulación de la imagen desde una propia sensibilidad y forma de entender el mundo, así como el establecimiento de situaciones de interacción entre iguales, con toda la riqueza que éstas aportan.

La insostenible levedad del ver

Unos de los objetivos principales de la educación a la imagen es que el alumno tome conciencia del poder ilusorio de la representación visual. Para desarrollar desde los primeros años el sentido crítico y la capacidad para leer más allá de la simple percepción óptica proponemos una serie de obras que transforman la realidad de manera asombrosa. Autores como Munari (Da lontano era un'isola, Rose nell'insalata), Bonanni

(Zoo di cose), Damm (Was ist das?), Goffin (Oh! y Ah!), Benini Pietromarchi (El libro de los libros) o Thomson y Gonsalves (Imagina un día o Imagina un lugar) nos ofrecen un material inmejorable para trabajar la naturaleza cambiante e aparente de la imagen. A través de la observación conjunta, del juego de adivinanza o de la búsqueda de nuevas posibilidades partiendo de objetos del entorno y cotidianos, estaremos por una parte contribuyendo a que los niños miren las imágenes de manera más consciente y profunda, comprendiendo las posibilidades de transformación visual de la realidad por medio de la representación icónica, y por otra estimulando el pensamiento divergente y la creatividad.

Consideramos importante remarcar que, debido a la estructura cognitiva y forma de comprender el mundo propias de la infancia, en los primeros años la educación visual debe incluir tanto procesos de observación y análisis como actividades de producción personal, para que el niño pueda apropiarse significativamente de lo aprendido y también como instrumento de indagación para el educador, que de tal forma tendrá la posibilidad de ajustar la propuesta a las necesidades que vayan surgiendo.

En este sentido, a parte de las obras mencionadas anteriormente, consideramos interesante las posibilidades que abren los libros incompletos, como el de Ole Könnecke Antons Geheimnis: Ein Fertigmalbuch, o los que invitan a dibujar escenas partiendo de un detalle y una sugerencia, como los de la serie de Nikalas Catlow. A partir de tales obras estaremos trabajando en dos sentidos, por una parte la representación gráfica de una idea y, al contrario, la traducción de una imagen en historia o concepto.

Parad...ojeando

Al final de la etapa de infantil y al principio de primaria podremos introducir aquella tipología de álbum ilustrado que juega con la contraposición entre palabra e imagen, enviando dos mensajes que se contradicen en algún aspecto o medida. Uno de los ejemplos más evidentes es la trilogía de Gilles Bachelet sobre su “gato”. Desde lo absurdo y lo exilarante, el autor nos ofrece una obra que permitirá que de forma natural el niño tome consciencia del peso comunicativo de la imagen, abriendo el camino hacia un análisis más profundo de los mensajes icónicos y poniendo en evidencia la necesidad de separar los componentes de los mismos, diferenciando entre imagen y texto.

De manera parecida podemos emplear aquellos libros que juegan con texto e imagen, generando unas expectativas y predicciones claras a través del texto pero sugiriendo a través de la ilustración un desenlace bien diferente del esperado, como en el caso de *Que llega el lobo* de Jadoul o de *Este monstruo me suena* de Keselman. Finalmente nos parece interesante en el contexto de la toma de conciencia sobre la necesidad de decodificar todos los elementos que componen un mensaje mediático, el libro Millán ilustrado por Urberuaga *¡Me como esta coma!*, con el que el autor presenta en formato humorístico pero muy claro y eficaz, la sutileza de la palabra escrita.

Libros en movimiento

Teniendo en cuenta el alto consumo que el público infantil hace del medio televisivo y la escasa calidad figurativa y conceptual de la mayoría de los programas destinados a los niños, no queremos cerrar nuestra

propuesta sin referirnos brevemente a algunas obras audiovisuales que consideramos especialmente valiosas y lamentablemente poco conocidas.

Existen algunas obras animadas que pueden calificarse como literatura en imágenes, tanto por su forma como por su contenido. Señalamos Las obras maestras animadas de Shakespeare, Las obras maestras de la animación rusa, la colección de la editorial italiana Gallucci que incluye dibujos de Leo Lionni, Luzzati, o Grgic Zlatko, Ernest y Celestine de Daniel Pennac, Nat y el secreto de Eleonora de Rebecca Dautremer y las películas de Michel Ocelot.

Las obras mencionadas, al igual que el álbum ilustrado, en comparación con la comunicación visual mediática, emplean unos recursos comunicativos, visuales, lingüísticos y semánticos mucho más sosesgados y ricos desde el punto de vista estético, literario y culturalmente, de cara al desarrollo de una visión más amplia, curiosa y positiva del mundo.

Consideramos por lo tanto que el primer contacto del niño con la imagen constituye la base para su formación tanto estética como crítica y que el aplazamiento del proceso de educación a la imagen puede resultar perjudicial puesto que con el paso de los años vamos acumulando preconceptos y convencionalismos sociales que limitan nuestra capacidad por pensar libremente. El álbum ilustrado constituye el instrumento perfecto para proporcionar al niño, desde el nacimiento, un marco de conocimiento y experimentación para el desarrollo de la competencia visual, ajustado a sus necesidades e intereses. Creemos que la experiencia temprana con un material rico, variado y de calidad garantizará la adquisición de la sensibilidad artística y crítica necesaria para alcanzar la capacidad de leer e interpretar la imagen así como el gusto estético.



Notas

1 Ejemplo de ello podría ser una sesión de juego que presencié donde los “guerreros Jedi” y las “Monster High” luchaban juntos contra un ataque de alienígenas, o el hecho de que el personaje de Violeta es transformado en princesa de cuentos de hadas por niñas de infantil.

2 Especialmente interesante en este sentido nos parece la obra de Lehman “El libro rojo”, tanto por el sentido infinito de la narración visual, como si de un juego de espejos se tratara, como por los recursos figurativos empleados en referencia a planos, enfoques, zooms...

Bibliografía

Aparici, R. y García Matilla, A. (2008). Lectura de imágenes en la era digital. Ediciones de la Torre: Madrid.

Beck, I. (1995). Libro de imágenes: el primer libro de imágenes para los más pequeños. Juventud: Barcelona.

Ferrès, J. (2000). Educar en una cultura del espectáculo. Paidós: Barcelona.

Ferrès J. (1991). “La dimensión audiovisual de la enseñanza”. En Comunidad escolar (Recuperada 30-10-1991).

MOLIST, P. (2008). Dentro del espejo. La literatura infantil y juvenil contada a los adultos. Grao: Barcelona.

Munari, B. (1976). Diseño y comunicación visual. Contribución a una metodología didáctica. Editorial Gustavo Gili: Barcelona.

Salisbury, M. y Styles, M. (2012). El arte de ilustrar libros infantiles. Concepto y práctica de la narración visual. Blume: Barcelona

Grosso, M. (2007). Parole di música. Liber ,4 (Abril-Junio), 64-66.

Anexo 1

Libros recomendados

BACHELET, G. (2006). Mi gatito es el más bestia. RBA Libros: Barcelona

BENINI PIETROMARCHI, S. (2012). El libro de los libros. Thule Ediciones: Barcelona

BONANNI, S. (2008). Zoo di cose. Einaudi Ragazzi: Torino

CATLOW, N. (2007). ¿Tú qué pintas? Editorial SM: Madrid

DAMM, A. (2006). Was ist das? Gesternberg Verlag: Hildesheim

GASTAUT, C. (2011). El extraordinario viaje de Prudence. Ediciones SM: Madrid

GOFFIN, J. (2007). ¡Oh! Kalandraka: Pontevedra

JADOUL, E. (2003). ¡Qué llega el lobo! Luis Vives: Madrid

KESELMAN, G. y URBERRUAGA, E.(ill.) (2004). Este monstruo me suena. La Galera: Barcelona.

KÖNNECKE, O. (2007). Antons Geheimnis: Ein Fertigmalbuch. Hanser: München

LEE, S. (2008). La ola. Barbara Fiore: Granada

LEHMANN, B. (2012). El libro rojo. Ediciones SM: Madrid

MILLÁN; J.A. y URBERUAGA, E. (2007). ¡Me como esa coma! RBA LIBROS: Barcelona

SERRA, A. (2011). Caperucita Roja. Narval: Madrid

MOURE TRENOS, G. y VARELA, A. (ill.) (2012). El arenque rojo. Editorial SM: Madrid

MUNARI, B. (2010). Rose nell’insalata.Ed. Corraini: Mantova

MUNARI, B. (2006). Da lontano era un'isola. Corraini: Mantova
THOMSON, S. y GONSALVES, R. (ill.) (2009). Imagina un día. Ed. Juventud: Barcelona

Películas

Antología de cortos animados: VVAA. (1985). Masters of Russian Animation. The seventies. TERMINAL VIDEO ITALIA.

CHABAT, A., BILLOT Y, A. y ROUXEL, C. (Productores) BALMÈS, T. (Director). (2010). Bebés. [Cinta cinematográfica] Francia: Karma Films.

BBC Wales (Productor) AAVV. (1992-1994). Shakespeare. The Animated Tales. [Video]. Moscow: Christmas Filma Studio y Cardiff: Dave Edwards Studio Gallucci Editrice. Collezione Stravideo. Animazioni d'autore[Video]

GIANINI, G. y LUZZATI, E. (Productores y directores) (2009). Omaggio a Rossini. Roma: Gallucci Editore.

GAUMONT-ALPHANIM et al. (Productores), MONFÉRY, D. (2009). Kérity, la casa de los cuentos. [Video] Italia-Francia: Sherlock Films

RENNER, B., AUBIER, S., PATAR, V. (2012). Ernest y Célestine. [Video] Francia, Bélgica y Luxemburgo: Sherlock Films.

Anexo 2



Bebés, Thomas Balmès (2010)

¡Mhhh, qué buen libro!

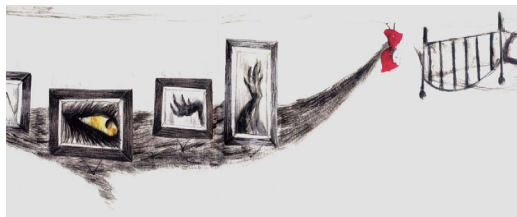


Costa, N.



Munari, B. (2002). Prelibri. Corraini: Mantova

Castillos en el aire



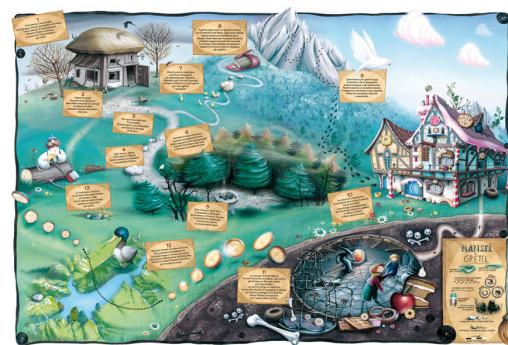
Serra, A. (2010). Caperucita Roja



Moure, Trens, G. (2012). El arenque rojo



Gastaut, C. (2011). El extraordinario viaje de Prudence



Los "Milleunamappa" de Giralangolo



“Storycubes” de Rory’s



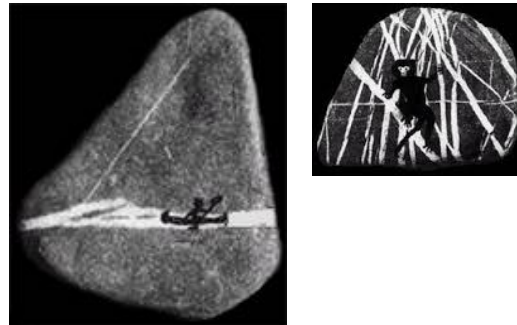
“L’ inventastorie” de la editorial Fatatrac

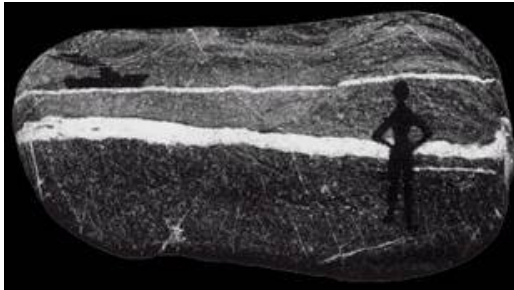
hacheteteté



Los juegos de Djeco

La insostenible levedad del ver

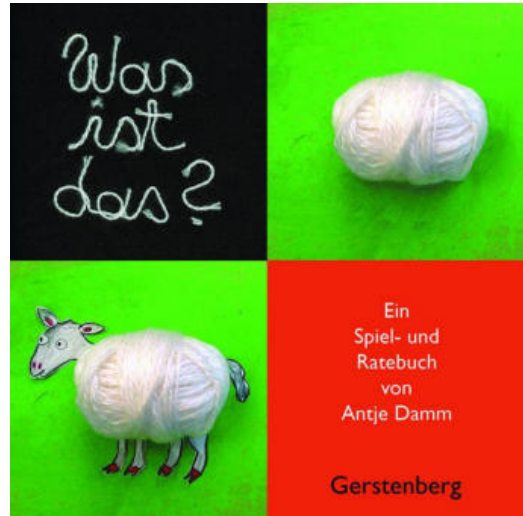




Munari, B. (2006)

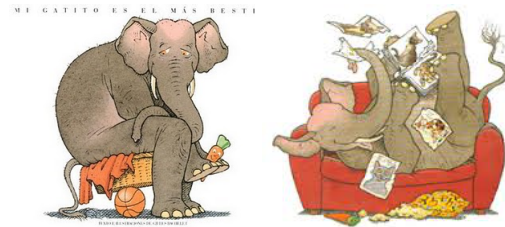


Bonanni, S. (2008)



Damm, A. (2006)

Parad...ojeando



Bachelet, G. (2006)



Jadoul, E. (2003)



Millán, J.A. (2007)



“La Tempestad” Shakespeare. The Animated Tales

Libros en movimiento



Luzzati, E. (2009)“La gazza ladra”. Omaggio a Rossini.



Atamanov, L. Masters of Russian Animation. The seventies