

De las imágenes y la imaginación en el entorno familiar

José Alberto Ruffoni Castellano

Universidad de Cádiz. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus Universitario de Puerto Real. Polígono Río San Pedro, 11510 Puerto Real. Cádiz. Tfno. (956) 834300/834200. Fax (956) 835163.

(Recibido Septiembre 1997; aceptado Diciembre 1997).

Biblid [0214-137X (1997) 14:139-147]

Resumen

En la formación del niño para el aprendizaje de los hábitos de lectura, interpretación y emisión de mensajes icónicos intervienen diversos agentes como la familia, la escuela y los museos que pueden interactuar positivamente para crear individuos activos y participativos dentro de su contexto cultural.

Palabras clave: apreciación artística, actividades artísticas, relación escuela-museo, educación familiar.

Abstract

There are several agents involved in the training of children to acquire the necessary reading skills, interpretation and emission of iconic messages, such as family, school and museums, which can positively interact to create active and participative individuals within their own cultural context.

Key words: art appreciation, art activities, school museum relationship, family education.

Résumé:

Dans la formation de l'enfant pour l'apprentissage des habitudes de la lecture, l'interprétation et l'émission de messages iconiques interviennent des agents divers tels que la famille, l'école et les musées qui peuvent interagir de manière positive dans le but de former des individus actifs dans leur contexte culturel.

Mots clés: appréciation artistique, activités artistiques, rapport école-musée, éducation familiale.

Sumario

1.- El niño y el mundo de la imagen. Situación en el contexto escolar y familiar. 2.- El niño como creador de formas y como intérprete. Enfoques educativos del aprendizaje artístico. La escuela también debe enseñar a saber mirar. Algunas iniciativas didácticas de los museos de arte. 3.- La familia, el arte y la educación. Los padres, como mediadores entre el mundo de la imagen y el niño.

Varias décadas después de la aparición de la televisión y del uso extendido de las nuevas tecnologías que revolucionaron a los medios de comunicación, nuestra vida actual está marcada por la cultura de la imagen. A nivel familiar esta avalancha de estímulos visuales han provocado importantes cambios en los hábitos y las relaciones entre padres e hijos. A la aceleración del ritmo de la vida urbana tenemos que sumar otros factores, como la progresiva incorporación de la mujer al mercado laboral y la reducción de la edad de ingreso en el jardín de infancia, que dificultan la continuación de la labor educadora de la escuela en el seno familiar. Así es como la televisión sustituye muchas veces a los padres, generalmente algo desinformados y con poco tiempo libre para asumir esta tarea.

Sin menospreciar las indudables posibilidades de aprendizaje que brindan estos medios, percibimos algunos problemas en la relación, no siempre armoniosa, que los niños establecen con las imágenes, entre los que destacamos:

- En cuanto a su relación con las nuevas tecnologías, la excesiva dependencia frente a la televisión y los juegos informáticos, que imponen una forma de ocio sedentaria, pasiva y acrítica. La pequeña pantalla se erige como el centro inequívoco en la convivencia en cualquier hogar, aglutinando a su alrededor a toda la familia, en un intercambio ritual de información, modas y diversión. Desgraciadamente, la cantidad prima sobre la calidad, ocupando los espacios culturales sólo el 10% de la programación, "siempre en horarios con pocos espectadores potenciales". (El País, 7-IV-95).

- La falta de una adecuada educación visual que provea a los niños con las habilidades necesarias para la lectura de la variedad de mensajes icónicos que consumen a diario. "Los

reciben no preparados, sin posibilidad alguna de descifrarlos convenientemente, y por lo tanto de tener en cuenta la creación auténtica con relación a la alienación, lo original con relación a lo banal. El papel de preparación, de adaptación, y de curiosidad respecto al mundo contemporáneo corresponde a la escuela; ésta es la que debe conducir al niño a una recepción lúcida" (MARTIN, 1987:16). Esta formación resulta indispensable para no educar a personas visualmente analfabetas, es decir, carentes de recursos para leer los mensajes icónicos e interpretarlos de una manera adecuada, ya provengan éstos del mundo de las artes plásticas (pintura, escultura, fotografía) o de otros ámbitos de la cultura contemporánea (publicidad, cine, televisión).

- La pérdida de la tradición en la comunicación afectiva directa entre padres e hijos de emociones y experiencias, expresadas a través del acervo popular (cuentos, canciones, poemas, etc.). Esta relación resulta indispensable para que los niños aprendan a dominar los temores que el mundo real les provoca al mismo tiempo que juega el papel de verdadera sustentadora del imaginario infantil. Mucho más pobre emocionalmente es la relación que se establece entre los medios de comunicación y la audiencia infantil: el niño se somete a una serie de presiones exteriores y estereotipos que pueden influir negativamente en la formación de su identidad personal y en su sentido de autonomía.

Se pone en evidencia una crisis de valores en el seno familiar que afecta al autoconcepto del niño y a su forma de relacionarse con el mundo exterior. Ante la situación descrita surgen dos interrogantes que pueden ayudarnos a encontrar, de nuevo, el nexo de unión entre la imagen y la imaginación en el entorno infantil:

1- ¿Cómo iniciar, en el medio escolar, a

Los collages aquí reproducidos son obra del artista checo Jirí Kolár. A partir de imágenes de diversa procedencia crea nuevos modos de lectura y relaciones de significación en un lenguaje a medio camino entre arte y poesía, con un alto grado de sentido del humor. Sirva como ejemplo de cómo la imagen y la imaginación pueden asociarse eficazmente para aprender en un contexto grato de creatividad y sorpresa.

los alumnos en el conocimiento del mundo de la imagen, dándoles, al mismo tiempo, algunos criterios para que, individualmente, cada niño desarrolle un pensamiento crítico frente a ellas?

2- ¿Cómo alentar a los padres a implicarse activamente en la educación emocional, sensorial y estética de sus hijos, compartiendo con ellos experiencias enriquecedoras dentro de la comunidad en la que habitan?

Parece superfluo hablar de la iniciación infantil en la práctica de la decodificación y lectura de las imágenes en la Escuela cuando, de hecho, en la mayor parte de ellas la atención dedicada a la Expresión Plástica es nula o irrisoria. La en cuanto a interés formativo en relación con las que componen el curriculum clásico (matemáticas, lenguaje, ciencias), parece justificar que las actividades plásticas que se llevan a cabo en la escuela no sean sino meros pretextos para llenar un tiempo un espacio (el taller de plástica) y unos materiales de trabajo óptimos que posibiliten a los escolares una expresión plena de sus facultades creativas, la educación artística se limita a favorecer la autoexpresión infantil, sin aportar al niño los conocimientos y experiencias básicas que le permitan mejorar su dominio del lenguaje visual.

Entre las corrientes pedagógicas que han valorado la importancia de una buena educación artística como parte integrante de la formación de la personalidad del niño, podemos diferenciar, según Howard Gardner, "dos puntos de vista opuestos acerca de cuáles son los métodos óptimos para desarrollar el talento artístico, es decir, para fomentar el surgimiento de artistas creativos, de ejecutantes y de conocedores en el campo de las artes visuales, así como en otros dominios estéticos" (GARDNER, 1993:231)

El primer enfoque, al que denomina como "natural" o del "desenvolvimiento", afirma que el niño adquiere de forma intuitiva, a lo largo de su crecimiento, los medios de expresión que le son propios a su edad. La función del profesor o tutor sería protegerlos de las in-

fluencias exteriores nocivas- por ejemplo, evitar las descalificaciones ante sus creaciones, las actividades que no sean significativas para el nivel del desarrollo del niño, etc.- y facilitarles las condiciones adecuadas para la creación. En muchos casos se concibe al niño como a un pequeño artista, sobre todo en el periodo que va desde los cinco hasta los ocho años, en el que pasa por una verdadera "edad de oro" en todas las facetas de su expresión personal.

A este punto de vista espontaneista se contraponen el enfoque "directivo" o de la "instrucción", que propugna que el papel del educador va más allá de la simple complicidad y asistencia en el proceso creativo del niño, actuando como un trasmisor capacitado de conocimientos y experiencias estéticas. Para Gardner, esta labor se mostraría especialmente útil en el periodo preadolescente, momento en el que el interés infantil por la plástica declina ante el desarrollo de la capacidad de razonar críticamente frente a sus dibujos y el deseo de reflejar en ellos más fielmente la realidad.

"Como hemos sugerido, los primeros años de vida constituyen un periodo de desarrollo natural de la competencia artística. Y durante este periodo, el enfoque del desenvolvimiento, o sea el de dar rienda suelta al desarrollo natural parece ser el indicado. A mediados de la infancia, en cambio, se requiere un tipo de intervención más activa. La ejercitación sistemática no es necesaria, sino que lo que se precisa son fórmulas que suministren al niño las herramientas requeridas para lograr los efectos que desea y que le abran nuevas posibilidades en lugar de cerrarlas. El niño debería tener preguntas que hacer y algunos medios para tratar de responderlas, así como un conocimiento incipiente de los estándares y de la crítica. Esto exige el tipo de intervención activa que propugna el enfoque de la instrucción. Tiene lugar, a mi entender, en un momento en que el niño está especialmente abierto e indefenso, y muestra una aptitud receptiva ante la ayuda, las sugerencias y los modelos inspiradores." (GARDNER, 1993:239)



Jiri Kolar: El sombrero y su modelo

Resulta, por lo tanto, imprescindible trabajar con una metodología activa en clase, iniciando a los escolares en la decodificación de los diferentes lenguajes visuales ya desde la educación primaria. En este nivel de enseñanza lo primordial es familiarizar a los alumnos con obras plásticas de diferentes estilos y procedencia. Más que instruirlos con una información artística que no les interesa, se utilizará la imagen para responder, en un contexto de discusión en grupo, a dos preguntas básicas que el profesor les plantea: "¿Qué sucede en este cuadro?" seguida de "¿Qué ves que te haga decir eso?". La primera pregunta estimula a los niños a verbalizar sus respuestas subjetivas y sus intuiciones, las 'historias' que todos los observadores de arte no iniciados tienden a construir. La segunda pregunta sondea suavemente una respuesta más reflexiva, dado que los niños deben encontrar apoyo para sus respuestas iniciales en el mismo cuadro." (ARENAS, 1994:40). Este dialogo moderado por el profesor pretende tener una continuidad durante varios cursos, con el objetivo de que a una edad de doce años los niños estén familiarizados con un amplio repertorio de imágenes artísticas. En ese caso, aquellas asignaturas del curriculum que, durante la adolescencia, tratan de lleno aspectos plásticos y estéticos - Historia del Arte, Diseño- podrían adquirir un significado más profundo en la formación de la persona.

Además de constituir una estrategia para ayudar a los niños a reflexionar de un modo crítico, el programa al que nos estamos refiriendo ("Pensar con los ojos"), realizado conjuntamente por Amelia Arenas y Abigail Housen en el MOMA, fomenta las capacidades de observación, del uso del lenguaje y contribuye a que los niños aprendan a discutir con más eficacia. Este programa, ejemplo de la colaboración eficaz que puede existir entre la escuela y el museo, se llevó a cabo en las aulas habituales con una selección de diapo-

sitivas de obras plásticas de todos los tiempos- que no necesariamente pertenecían a la colección del museo; la visita a la pinacoteca no era la experiencia principal, sino una actividad más dentro de la programación. Este punto de vista parece lógico por la dificultad que entraña el desplazamiento de los grupos escolares a los centros de arte y pone especial énfasis en la investigación y la evaluación de los resultados.

Por medio de la imagen el niño toma conciencia de su papel como individuo dentro de la sociedad: ser capaces de leer, emitir y elegir entre los distintos tipos de mensajes que se le ofrecen con profusión. En palabras de Ángela García Blanco ésta es "la escuela cuyo fin educativo es el de enseñar a aprender, entendiendo el aprendizaje como descubrimiento, como la capacidad de encontrar a los problemas que se plantean en la vida nuevas respuestas, utilizando de forma correcta los conocimientos asimilados. Se trata de una escuela más formativa que instructiva, que se preocupa más de ayudar a los alumnos a estructurar los nuevos conocimientos que de transmitirlos, y que posibilita que los alumnos sean personas con autonomía y con capacidad de resolver los problemas de cada día" (GARCÍA BLANCO, 1988:48). Existe un deseo de traspasar los muros del aula, de ir más allá del planteamiento educativo tradicional que "genera en los escolares una actitud esencialmente pasiva ante la realidad, a la que se acostumbra a observar como algo cuyo conocimiento está ya cerrado, de la que ya se conoce todo y cuya interpretación es única" (ibid, 1988:47).

En la misma línea de acción se enmarcan los diferentes programas educativos que, desde fuera de la escuela, están ayudando a diseñar un curriculum escolar más rico e interdisciplinar. Diversas instituciones -museos, fundaciones, centros culturales, etc.- promueven una formación continua mediante la or-

ganización de exposiciones que cuentan con una serie de actividades destinadas al público infantil.

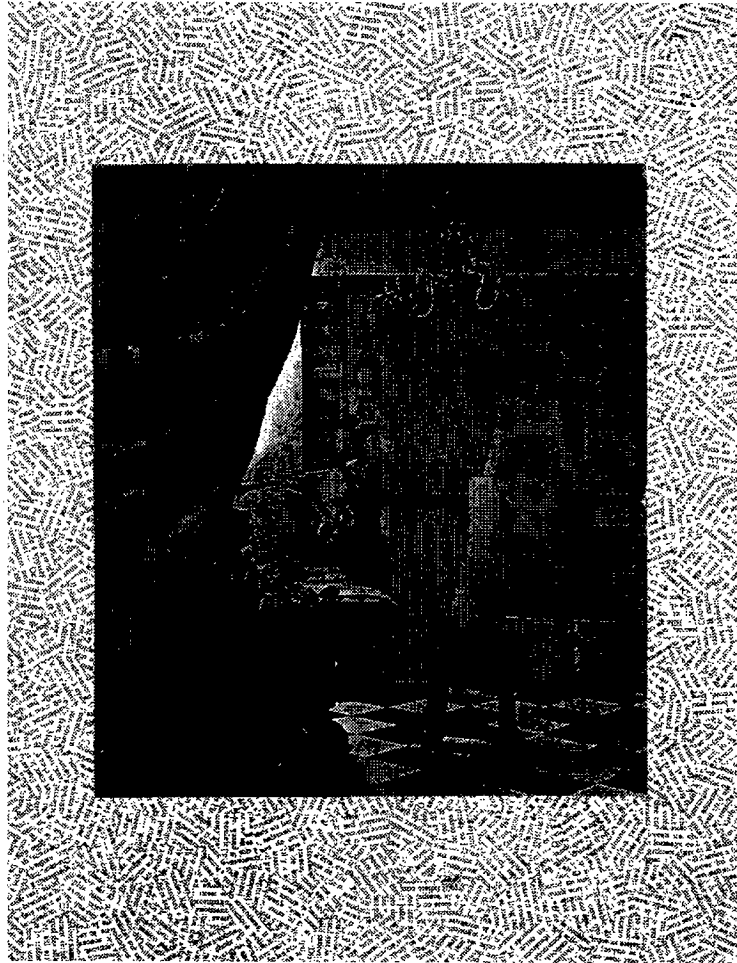
¿Qué mejor sitio para conseguir este cambio de actitud que el museo? Ya sea arqueológico, de ciencias o de artes plásticas, el museo es actualmente un espacio educativo privilegiado para aprender. A lo largo de este siglo, la labor propiamente educativa del museo ha alcanzado internacionalmente la misma relevancia que las tareas de conservación y de investigación tuvieron desde su origen. El objeto artístico es un instrumento educativo de primer orden, un centro de interés sobre el que programar la experiencia docente en cualquier área de conocimientos. Sin embargo, a pesar de que en otros países europeos la colaboración directa entre el Museo y la Escuela está bien asentada, en España ambas instituciones se encuentran en un lento proceso de acercamiento mutuo. Barcelona es una de las ciudades con más tradición al respecto, gracias a su excelente patrimonio histórico-artístico y al dinamismo cultural de sus instituciones, tanto públicas como privadas. En el ámbito privado, un modelo ejemplar es la Fundación La Caixa, que a través de sus diversos sedes y salas de exposiciones, cumple una inestimable labor pedagógica en varias disciplinas. En relación con las artes visuales, las tareas didácticas y comunicativas están a cargo del Laboratori de l'Art, verdadero laboratorio de experimentación; allí, mediante juegos, analogías y sugerencias, los niños interpretan la complejidad del objeto artístico a través de sus propias vivencias. Otra experiencia innovadora es poner en contacto al artista que expone en la sala con el estudiante; a partir de la comunicación que se cree, el niño conocerá cuál es su posición frente al mundo, el significado de la palabra creación, sus intereses, sus motivaciones... (Programa Diálogos); hay que destacar también la organización de talleres como "Bocad'art" o "Hagamos Música",

orientados a la participación de padres e hijos, como una forma de implicación de toda la familia en la vida cultural y artística de la ciudad.

Otro centro de actividad didáctica es Madrid donde desde 1994 funciona un departamento de educación privado que ofrece programas alternativos para colegios, familias y escuelas con el nombre de "Aulas del Arte Contemporáneo". La idea subyacente en las actividades que realiza es que "el Arte puede estar por encima de su historia, o en otras palabras, de que el disfrute es más importante que el conocimiento." (BERISO, 1997:39)

También en Madrid, la Fundación Thyssen-Bornemisza ha elaborado un magnífico material didáctico en torno a su colección de pintura contemporánea destinado a los alumnos de ESO. Se compone de un libro del profesor, una serie de guías de análisis de las obras más representativas de cada tendencia artística y de un video. Si bien la forma ideal de uso sería como material de apoyo para trabajar antes o después de la visita al museo, la colección de diapositivas del museo posibilita desarrollar la actividad exclusivamente en el aula. La aportación fundamental de estos libros-guías consiste en una presentación muy cuidada y con gran rigor científico que contextualiza cada obra dentro de su tiempo y sociedad. El alumno no se encuentra ante una interpretación cerrada de cada obra sino que dispone de una documentación, rica en matices y connotaciones, para fundar sus propias opiniones en datos contrastables dentro de un debate.

Por último, no podemos olvidar la labor efectuada en todo el país por los Departamentos de Acción Cultural o Gabinetes de Bellas Artes que, desde una situación más bien precaria, han difundido entre los escolares las maravillas de nuestro patrimonio histórico artístico.



Jiri Kolar: Semana 14, 1982

*"Solo la memoria de nuestros contemporáneos nos revela
que incluso los grandes maestros durante su trabajo se
marchaban a pedir consejo a su musa"*

Jiri Kolar

Si esta función de integración del niño en su medio cultural puede ser desempeñada mediante una estrecha colaboración entre la escuela y el museo - o el patrimonio cultural que rodea al niño - los padres son responsables activos en los hábitos que los niños adoptan en su tiempo de ocio. Por ejemplo, la co-observación en familia de la televisión puede ejercer sobre los niños una influencia muy positiva, como señala Cebrian de la Serna:

"Los padres pueden seleccionar los programas según sus intereses y valores, pueden aclarar los elementos del contenido y explicar el significado de los rasgos formales necesarios para la comprensión del mensaje. Al mismo tiempo, pueden incrementar las conductas imaginativas, fomentar las conductas prosociales y/o reducir los efectos de los comerciales." (CEBRIAN DE LA SERNA, 1992:77)

Si se admite que el aprendizaje no comienza en la escuela, sino que hay una larga serie de experiencias previas que lo condiciona, es necesario valorar en su justa medida el papel de los padres en los primeros años de la vida del niño:

"De la familia depende el que las vivencias, el ambiente, los estímulos sean óptimamente dispuestos para crear el contexto adecuado para que el niño inicie su vida psíquica. Podríamos aventurar que si se reacciona positivamente ante las conclusiones aludidas, en un futuro no muy lejano la atención educativa de los niños de cero a tres años será la inversión más inteligente en materia de educación. Los padres se convertirán en los más importantes educadores del hombre. Éste podría ser el gran reto del futuro. Los primeros maestros, los padres, tendrían que obtener dentro de muy poco tiempo una formación pedagógica sistematizada." (DEL MORAL VICO, 1990:188)

En la misma línea de pensamiento se inscribe las propuestas de la Escuela de Padre, fundada en París por Vérine en 1929. Desde entonces, a través de la publicación de una revista y la organización de conferencias, su objetivo ha sido aportar ayuda a los padres para situarlos en mejores condiciones de asumir la función educativa. Aunque la labor de estimulación precoz puede ser ejercida de forma indirecta, mediante la adquisición de juguetes didácticos y de libros adecuados a su nivel de desarrollo, la clave del aprendizaje infantil radica en la interacción entre los padres y el niño en la exploración de dicho material:

"Lo que determina el futuro intelectual de un niño no son los estímulos que le rodean, sino el papel mediador de los adultos, es decir, las actividades en las que adulto y niño se embarcan en una actividad conjunta alrededor de un objeto, a propósito de él. Ahí, en esa escena en la que adulto y niño se enfrascan en una actividad conjunta, en la que el lenguaje actúa como soldadura entre la vida mental del adulto y del niño, es donde nos parece que radica, en buena medida la esencia de la estimulación cognitiva de los niños pequeños y de los que no lo son tanto." (SIGUÁN, 1987:185)

Podemos concluir que en el ámbito familiar la educación visual del niño debe ser inseparable de su formación intelectual, pudiéndose potenciar ambas, si el adulto- padres y maestros- asume el papel de mediador entre el objeto y el niño. Para conseguir una mejor implicación de la familia en la vida cultural de la ciudad se hace necesario que tanto la familia como la escuela cobren conciencia del papel relevante que éstas intervenciones educativas -aunque surjan en ámbitos limitados y con presupuestos modestos- juegan en la formación estética de los niños. Por último, los padres deben valorar la importancia que invertir en un buen material creativo va a te-

ner en la educación de sus hijos, tanto en lo referente a su carácter de creador- pintura, fotografía, modelado, etc.- como a su actividad como receptor de experiencias estéticas - visitas de exposiciones, seleccionar películas de interés, adquisición de libros de arte para niños, cuentos y comics de calidad, etc.- que enriquezcan y nutran la expresión del imaginario infantil.

Referencias bibliográficas

ARENAS, A. (1994), ¿Qué es el arte moderno? Y otras preguntas difíciles, en Papers, Programas educativos de la Fundación "La Caixa". Laboratorio de las Artes, 1987-1994, Barcelona.

COLORADO CASTELLARY, A., CUEVAS FERNANDEZ, V., GIL SERRANO, A., LOSTE RODRIGUEZ, A. (1993), La pintura contemporánea en el Museo Thyssen-Bornemisza. Madrid, Fundación Colección Thyssen Bornemisza y Ministerio de Educación y Ciencia.

CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (1992), La televisión. Creer para ver. Málaga, Ed. Clave Aynadamar.

DEL MORAL VICO, A. (1990), "Responsabilidad de la familia en los primeros años de la vida del niño", en GARCÍA HOZ, V. (comp.), La educación personalizada en familia. Madrid, Ed. Rialp.

GADNER, H. (1993), Arte, mente y cerebro. Barcelona, Paidós.

GARCÍA BLANCO, A. (1988), Didáctica del Museo. Madrid, Ediciones de la Torre.

GARCÍA HOZ et al. (1990), La educación personalizada en familia. Madrid, Ed. Rialp.

MARTIN, M. (1987), Semiología de la imagen y pedagogía. Madrid, Narcea.

PASTOR HOMS, M. I. (1992), El museo y la educación en la comunidad. Barcelona, Ed. CEAC.

SIGUÁN, M. (1987), Actualidad de Lev S. Vitgorskii. Barcelona, Ed. Anthropos.