

# EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Maite GIL ELSO

## LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURA VISUAL: LIBROS ILUSTRADOS EN EDUCACIÓN INFANTIL

TFG/*GBL* 2013

**upna**  
Universidad  
Pública de Navarra  
Nafarroako  
Unibertsitate Publikoa

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Infantil /  
*Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua*



**Grado en Maestro en Educación Infantil**  
**Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Trabajo Fin de Grado  
Gradu Bukaerako Lana

La Educación artística y cultura visual:  
Libros ilustrados en Educación Infantil

Maite GIL ELSO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**  
**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**

**Estudiante / Ikaslea**

Maite GIL ELSO

**Título / Izenburua**

La educación artística y cultura visual: libros ilustrados en educación Infantil.

**Grado / Gradu**

Grado en Maestro en Educación Infantil / Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

**Centro / Ikastegia**

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea  
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**Director-a / Zuzendaria**

Betisa SAN MILLAN GARCIA

**Departamento / Saila**

Departamento de Psicología y Pedagogía / Psikologia eta Pedagogía Saila

**Curso académico / Ikasturte akademikoa**

2012/2013

**Semestre / Seihilekoa**

Primavera / Udaberrik

## Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* se concreta de manera general en el marco teórico. Por un lado, gracias a "*Procesos educativos, aprendizaje y desarrollo de la personalidad (3-6 años)*" se tiene en cuenta los diferentes periodos de desarrollo de la psicología evolutiva de los niños y niñas de estas edades para así poder entender los momentos más significativos que pueden influir en esta etapa y comprender sus razonamientos, promoviendo la curiosidad, la observación, la investigación... Por otro lado se ve reflejado en el trabajo aspectos claves de "*Sociedad, familia y escuela*", ya que teniendo en cuenta el impacto social que supone el tema tratado, es decir, la cultura visual, se mencionan bastantes aspectos de la sociedad actual que afecta a la educación escolar: influencia del entorno visual, impacto de lenguajes audiovisuales y uso de las pantallas y estereotipos. También mediante "*Profesión docente*", ha permitido analizar y reflexionar el papel docente de hoy en día. Por último también se ve reflejado en el trabajo "*Observación sistemática y análisis de contextos*" ya que para la parte más práctica de éste se ha utilizado instrumentos y técnicas de observación para poder hacer el análisis crítico de la realidad en el aula y poder elaborar unas conclusiones finales.

El módulo *didáctico y disciplinar* ha permitido indagar acerca de las diferentes formas de enseñar la cultura visual. Gracias a la "*Didáctica de las ciencias sociales*" se han tenido en cuenta aspectos metodológicos como: promover el pensamiento científico y la experimentación como bases del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado todo el trabajo engloba aspectos vistos en "*Didáctica de la expresión plástica*". Por una parte se ha investigado acerca de fundamentos de la expresión plástica así como la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes a la educación artística que quedan reflejados en el marco teórico. Y por otra, se ha elaborado dos propuestas didácticas que fomentan conceptos claves vistos en la asignatura, como la percepción, expresión de ideas y sentimientos, creatividad, cultura visual... promoviendo en los niños y niñas un pensamiento crítico y una sensibilidad hacia los diferentes usos de la cultura visual: arte, ilustraciones, medios de comunicación, imágenes, fotografías...

Asimismo, el módulo *practicum* ha permitido relacionar la teoría estudiada y la práctica, con la realidad del aula y del centro. Así como la oportunidad de poder reflexionar acerca de la labor docente.

## Resumen

Hoy en día, los niños y niñas de la etapa infantil viven en una sociedad tecnológica y visual, a mi parecer en una época dominada por el signo icónico. Están rodeados de imágenes, tanto en el colegio como fuera de él. Sumergidos e influenciados por la cultura visual, desde pequeños/as comienzan a leer imágenes como: comics, carteles publicitarios, televisión... y entre ellos los libros ilustrados, en los cuales me centraré más en el presente trabajo. La imagen es una poderosa herramienta para ayudar a los niños y niñas a la comprensión e interpretación de cuanto les rodea. Herramienta con la cual pueden adquirir nuevos conocimientos e ir desarrollando un pensamiento y una mirada más crítica, siempre y cuando se eduque desde un nuevo enfoque. Por lo tanto este trabajo se centrará en el análisis teórico de la cultura visual en la etapa infantil mediante el uso de libros ilustrados, entre otras herramientas. Dicho análisis lo he podido constatar con las últimas prácticas de Magisterio Infantil, en el aula de 3 años.

*Palabras clave:* Libro ilustrado; cultura visual; educación artística; identidad cultural; estereotipos.

## Abstract

Nowadays, kids are living in a technological and visual society, in my opinion in a period of time dominated by the iconic sign. They are surrounded by pictures in and outside the school. Submerged and influenced by visual culture, they start to read on images from an early age like comics, advertisements, television... and illustrated books, which I'm going to focus on this project. Images are a powerful tool to help kids to understand and interpret everything around them. Tools which will help them to get new knowledge and develop a more critical thought and way of looking, provided that they would be educated from a new perspective. Therefore, this project will be focus on theoretical analysis of visual culture during the childhood by using illustrated books among other tools. I could corroborate the mentioned analysis in the last practices of Teacher training for Infant Education, in a 3 years old classroom.

*Keywords:* illustrated book; visual culture; artistic education; cultural identity; stereotypes.





## Índice

### Antecedentes, objetivos y cuestiones

<b>1. Marco Teórico</b>	5
1.1. Cultura Visual	12
1.1.1. Formación de la identidad	17
1.1.2. Papel del docente	19
<b>2. Libros ilustrados</b>	23
2.1. Estereotipos	26
<b>3. Propuestas didácticas</b>	29
3.1. Desarrollo de la actividad en al aula	29
3.2. Material didáctico	34

### Conclusiones y cuestiones abiertas

### Referencias

### Anexos

**Anexo. I**

**Anexo. II**

**Anexo. III**

**Anexo. IV**



## **ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES**

Los niños y niñas están sumergidos en una época donde la cultura visual está muy presente y les llega información de diferentes modos: ilustraciones, publicidad, televisión, dibujos... Por eso la cultura visual no es ajena a los profesores y profesoras y por ello en la escuela se debe afrontar el reto para dar respuesta a las nuevas formas de enseñanza (usando la cultura visual como medio) partiendo de la realidad de los niños y niñas, así como de su propio entorno. Toda esta información que llega a los niños y niñas que poco a poco van interiorizando, forma parte de su educación creando una identidad propia.

Cuando hablamos de libros ilustrados nos referimos a un objeto que nos brinda la posibilidad de entrenar la imaginación y la creatividad en los cuales nos presentan diferentes historias, escenarios y personajes. Con los libros ilustrados que se trabajan en educación infantil, se puede comenzar a realizar aprendizajes significativos desde edades tempranas, que ayudarán a los niños y niñas en la formación de su personalidad así como de un pensamiento más crítico. De ahí la importancia de comenzar desde pequeños/as a trabajar con la cultura visual, guiarles en el aprendizaje de aquellas cuestiones que se planteen en relación a la imagen y poder ser capaces de diferenciar lo que es real y lo que es ficción.

Muchas veces se utilizan en las escuelas o se cree que es más apropiado utilizar imágenes más sencillas “afines a su edad”, antes de utilizar imágenes con formas que podrían llamarse “inadecuadas” para los niños y niñas, y en mi opinión, son precisamente éstas las que permiten que se desarrolle un pensamiento crítico referente a lo visual. Por ello el docente tiene que disponer de materiales de todo tipo y sobretodo saber utilizarlos bien para guiar al alumnado en la construcción de este pensamiento crítico respecto a la cultura visual. Tenemos que pensar que los niños y niñas son capaces de interpretar las imágenes, de darles un significado y plantearse así, cuestiones que les lleven a investigar acerca de las informaciones que les pueden llegar a través de las imágenes y finalmente poder sacar sus propias conclusiones. Este planteamiento es lo que me motiva a realizar este trabajo buscando este nuevo enfoque, analizando la influencia de la cultura visual en las escuelas y buscando

herramientas adecuadas para trabajar con los niños y niñas la cultura visual, considerando los libros ilustrados un instrumento para comenzar este proceso.

En definitiva, en la actualidad las imágenes forman parte de nuestra vida cotidiana, de nuestra construcción estética, así como un modo de expresar sentimientos. Por lo tanto la educación ya no solo depende de lo que pasa en las escuelas, sino que la cultura visual está continuamente educándonos. Hace que las personas nos eduquemos políticamente, ideológicamente... a través de ella. De ahí, insisto, en la importancia de las escuelas en proporcionar herramientas necesarias con el fin de formar personas críticas desde la etapa infantil.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Analizar cómo trabajar en la etapa de educación infantil la cultura visual a través de los libros ilustrados.

### **Objetivos específicos**

- Utilizar los libros ilustrados como medio para adquirir conocimientos.
- Ofrecer diferentes imágenes para fomentar su imaginación y creatividad.
- Desarrollar un interés por el arte a través de la exploración, investigación y reflexión.
- Iniciar y enseñar la cultura visual.
- Trabajar a partir de las imágenes.
- Desarrollar una mirada y actitud más crítica.

## **CUESTIONES**

Al comienzo de curso escolar, cuando los niños y niñas tienen 3 años, no saben leer. Por lo tanto su aprendizaje está influenciado a través de la enseñanza visual y auditiva, es decir, del entorno que les rodea (familia, escuela y sociedad).

---

A través de estos agentes, los niños y niñas adquieren una cantidad de conocimientos que en algunos casos son de forma consciente y muchas veces inconscientemente por medio del entorno visual, sobre todo los medios de comunicación como la televisión. Es tanta su influencia que nos aportan significados y nos transmiten diferentes valores. Así, con todo ello se va configurando el imaginario de los niños/as, por tanto, me cuestiono, las imágenes ¿forman la propia identidad de los niños y niñas? Y realmente, si se trabaja desde esta perspectiva ¿se forman actitudes más críticas?

Es muy importante la forma de trabajar esta nueva visión en las escuelas: utilizando las imágenes como herramientas para que los niños y niñas comprendan y reflexionen acerca de lo que están viendo. Es por eso que el papel del docente es muy importante al ser parte de este proceso, sirviendo como guía de éste mismo. No es tarea fácil ya que se tiene que enseñar a los niños y niñas a investigar y a pensar de manera crítica. Por tanto, ¿el docente actual está preparado para este nuevo enfoque?

Por otro lado, la educación artística, elemento asociado a la cultura visual, está presente en los colegios de hoy en día. En las aulas se muestran diferentes artistas conocidos como Miró, Mondrian, Kandinsky... los cuales son usados para que los niños y niñas hagan "copias" de sus obras sin ir más allá de éstas. Esto me hace cuestionarme qué, ¿se utilizan porque sus obras son más "adecuadas" para los niños y niñas?, entonces ¿qué obras son "adecuadas" para el alumnado de la etapa infantil? A los artistas mencionados no hay que menospreciarlos en ningún sentido, son grandes artistas, no hay duda, pero es cierto que en la mayoría de las escuelas solo se trabajan con ellos (lo sé porque lo he podido comprobar durante todas las prácticas realizadas en mi carrera universitaria), sin dar opción a otros artistas y otras obras, por lo tanto, ¿se está trabajando de manera adecuada la educación artística?

Por todo lo anterior, he llevado a la práctica una actividad basada en uno de los libros ilustrados favoritos de los niños y niñas, Caperucita Roja. La elección del cuento fue a raíz de una encuesta que realicé a los niños y niñas durante mi periodo de prácticas, en la cual me tenían que decir cuál era su cuento preferido, y éste fue el que más votos obtuvo. Esta actividad consistió en mostrarles dos imágenes diferentes de este cuento para que reflexionasen y cuestionasen acerca de ellas. Después, en base a todo el marco teórico que a continuación voy a exponer, haré una relación entre los diferentes

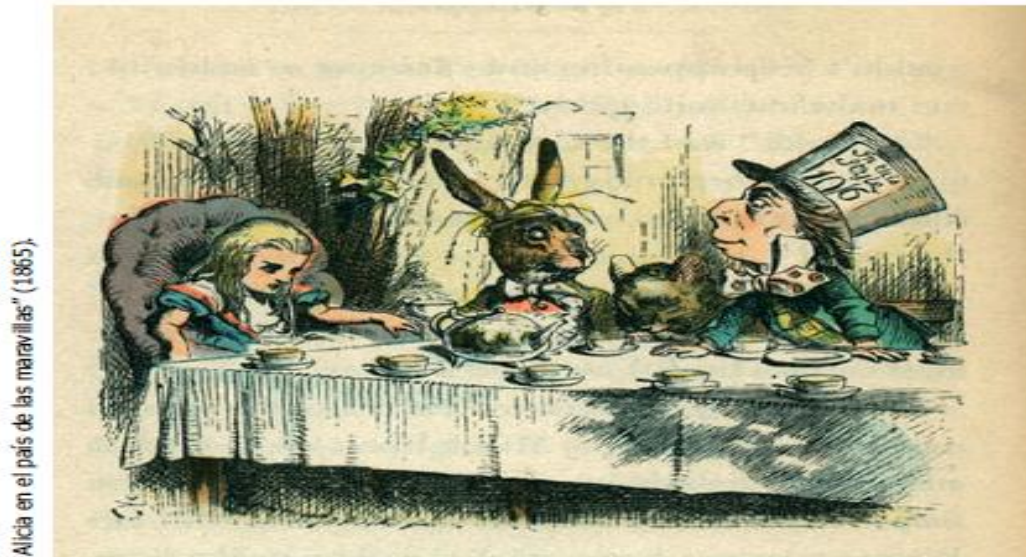
elementos explicados en el trabajo, con aquello que pude observar a través de la actividad. Finalmente, haré una propuesta de un material didáctico con el que se pueda trabajar la cultura visual viendo todas las perspectivas y cambios que se han dado.

## 1. MARCO TEÓRICO

Para fundamentar la importancia que juegan los libros ilustrados en la etapa infantil, es necesario hacer una revisión histórica hasta el momento actual sobre éstos, ya que ha habido grandes cambios tanto culturales como sociales que han influenciado en la práctica educativa y que se tienen que tener en cuenta.

El punto de partida yacería en la época de la Ilustración<sup>1</sup>, influenciados por las ideas de Rousseau (1712 - 1778). En aquel entonces se consideraban a los niños y niñas personas buenas pero a su vez ignorantes. Los libros para niños/as se centraban en el saber y en lecciones humanitarias para la vida. Los temas principales estaban encaminados a ideas religiosas, trataban del pecado y de cómo el personaje principal luchaba contra la tentación. Por tanto se prestaba más atención al contenido de los libros que al aspecto estético ya que por el momento no eran suficientemente atractivos.

Fue en el siglo XVIII cuando se centró la atención en conseguir que los libros infantiles fueran lo más atractivos posibles y fue cuando se prestó gran atención a las ilustraciones, y comenzaron a tener en cuenta los intereses de los pequeños/as<sup>2</sup>.



<sup>1</sup> Ilustración: fue una época histórica y un movimiento cultural e intelectual europeo –especialmente en Francia e Inglaterra– que se desarrolló desde fines del siglo XVII.

<http://es.wikipedia.org/wiki/Ilustración>

<sup>2</sup> <http://www.revistadeartes.com.ar/revistadeartes%207/libroinfantililustrado.html>

Ya en el siglo XIX se empezó a dar colorido a las ilustraciones ya que comenzaron a desarrollar nuevas tecnologías, hasta que finalmente se llega a lo que se conoce hoy en día.

Volviendo a Jean- Jacques Rousseau es conveniente destacarlo por los pensamientos filosóficos que aportó sobre la educación. Creó un sistema de educación en el cual deja al niño que viva y se desarrolle en la sociedad. Como bien dijo Rousseau (Rousseau en Emilio o De la Educación, 1762) *“asignad a los niños más libertad y menos imperio, dejadles hacer más por sí mismos y exigir menos de los demás”*. Dio importancia a las interacciones que establecen los niños y niñas con el mundo. Pensaba que la educación no se tendría que basar tanto el aprendizaje memorístico, sino que tendrían que poner *“énfasis en desarrollar los sentidos y la habilidad de inferir (informalmente) de observaciones”*<sup>3</sup>.

Estas ideas se acercan en parte, al nuevo enfoque que se busca en educación. Se debe partir de las inquietudes, intereses y curiosidades de los niños y niñas ya que ellos/as son los propios constructores de sus aprendizajes. Además debemos tener en cuenta el entorno que les rodea ya que una gran cantidad de imágenes entraran en la cabeza de los niños y niñas desde pequeños/as, configurando muchas veces la personalidad y formando aprendizajes a través de la cultura visual.

Tras una breve introducción histórica para situarse en la evolución de los libros ilustrados, ahora se hablará de diferentes teorías pedagógicas que se tiene que tener en cuenta para entender la influencia de la cultura visual así como de la educación artística.

Siguiendo a Vygotsky, se parte de que todo el mundo aprende en base a lo que le rodea, de ahí, la importancia del contexto social, porque forma parte de la educación e influyen en ella, así como de la formación de la identidad de las personas. Como decía Vygotsky (Castorina, 2004: 15), *“...La tesis es que los sistemas de signos producidos en la cultura en la que viven los niños no son meros “facilitadores” de la actividad psicológica, sino que son sus formadores”*.

---

3 Rousseau. Libro II. Emilio o De la Educación 1762.  
[http://es.wikipedia.org/wiki/Emilio, o De la educaci3n](http://es.wikipedia.org/wiki/Emilio,_o_De_la_educaci3n)



El entorno social es el conjunto de factores sociales, culturales y emocionales donde los niños/as se desarrollan y en los cuales van a incidir en su comportamiento el resto de su vida, de ahí la gran influencia y poder que tiene la cultura visual. Y ¿cómo se ayuda al niño/a a que descubra su entorno social? Se deberían crear estrategias y habilidades basándose en el descubrimiento, la observación y la experimentación por parte de los niños/as.

Los niños y niñas tienen que aprender actitudes humanas y científicas como la curiosidad, el respeto, la creatividad, a investigar...por eso, acercándoles a estos materiales (obras de arte, imágenes, libros ilustrados...) haremos que los niños y niñas reflexionen acerca de ellas, conozcan diversas formas de expresión y desarrollen un gusto más crítico.

Los niños y niñas tienen que aprender a cuestionarse y preguntarse el por qué de las cosas, todo ello les ayudara a desarrollar un pensamiento crítico. Como señala Ana María Patiño: *“se trata de promover el hábito de cuestionarse y de proponer alternativas diferentes, de construir, y no tanto de destruir, de tal modo que al pensamiento crítico se le asocia indisolublemente con la capacidad creativa... pues para ser creativo se debe hacer uso de la intuición, la imaginación y el pensamiento divergente”*<sup>4</sup>.

Para esta formación de personas críticas cobra gran importancia la educación artística. Siguiendo a D.J.Hargreaves (D.J. Hargreaves en Infancia y Educación artística, 1991: 8), “entre personal docente, investigadores y educadores existe un amplio acuerdo sobre la importancia vital de educar a los niños y niñas en el terreno artístico: las artes proporcionan ocasiones únicas para el desarrollo de cualidades personales como la expresión creativa natural, los valores sociales y morales y la autoestima. También coinciden en que la educación artística aparece en un segundo plano respecto a otras áreas del curriculum como matemáticas, lectura o ciencias”. Bien es cierta esta afirmación, pero a través de la educación artística se puede trabajar diferentes competencias de las diferentes áreas del curriculum infantil (área del conocimiento de

---

<sup>4</sup> Patiño, Tema 2: La formación del pensamiento crítico y científico.  
[http://portal2.edomex.gob.mx/dregional\\_neza/docentes/curso\\_basico\\_de\\_formacion\\_continua/primer\\_a\\_fase/groups/public/documents/edomex\\_archivo/dregional\\_neza\\_pdf\\_cbfc\\_tema2.pdf](http://portal2.edomex.gob.mx/dregional_neza/docentes/curso_basico_de_formacion_continua/primer_a_fase/groups/public/documents/edomex_archivo/dregional_neza_pdf_cbfc_tema2.pdf)

---

sí mismo y autonomía personal, área de conocimiento e interacción con el entorno y por último área de lenguajes: comunicación y representación) como se indica a continuación.

A través de la educación artística se favorece y se estimula el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa de los niños y niñas, consiguiendo un mayor control de su cuerpo, proporcionándoles seguridad en los propios poderes y elementos para la adquisición de la lecto-escritura (*área de conocimiento de sí mismo y autonomía y área del lenguaje: comunicación y representación*). Las actividades artísticas ayudan para las experiencias de aprendizaje escolar, motivando el desarrollo mental, ya que se puede aprender conceptos como duro/suave, claro/fuerte, lento/rápido, alto/bajo, formas geométricas, etc. (*área de conocimiento e interacción con el entorno*). Se ejercita a su vez la atención, la concentración, la imaginación, las operaciones mentales como la memoria, la observación, la iniciativa y la voluntad (*área del lenguaje: comunicación y representación y área de conocimiento de sí mismo y autonomía*). Asimismo, relacionado con el desarrollo moral, el niño/a se enfrenta a múltiples ocasiones de interrelación en las que se conjugan el trabajo individual y el colectivo en un conjunto de dar y recibir, pedir y ceder, dirigir y seguir, compartir, cooperar y comprender las otras individualidades con sus diferencias y necesidades (*área de conocimiento de sí mismo y autonomía y área de conocimiento e interacción con el entorno*). Mediante la experiencia artística se cultivan y desarrollan los sentidos del niño/a, promoviéndose así el desarrollo perceptivo: el espacio, las formas, los colores, las texturas... (*área de conocimiento de sí mismo y autonomía y área de conocimiento e interacción con el entorno*). En arte influye asimismo en el desarrollo estético del niño/a, organizando sus pensamientos, los sentimientos y las percepciones como vía para expresar a otros, esos pensamientos y sentimientos (*área de conocimiento de sí mismo y autonomía y área del lenguaje: comunicación y representación*) y por último, el arte favorece enormemente el desarrollo creador del alumnado, motivándolo a la flexibilidad, la fluidez, la originalidad, la independencia, la crítica y la autocrítica (*área de conocimiento de sí mismo y autonomía, área de conocimiento e interacción con el entorno y área del lenguaje: comunicación y representación*) (Ribes, Dolores M<sup>a</sup>; Clavijo, R, 2013: 425)

Por tanto, con esta reflexión sobre la educación artística y el curriculum se puede ver la cantidad de conceptos que se pueden trabajar a través de ella. No se confundan, tampoco hay que trabajar únicamente la educación artística, pero sí se debe trabajar más de lo que se está haciendo actualmente en los centros, y no en relación a la cantidad (muchos dibujos, carteles...), sino a la *manera* de trabajarla.

Para trabajar a estas edades hay que saber cómo es el pensamiento de los niños y niñas y se debe tener en cuenta los momentos evolutivos más significativos de los niños y niñas en esta etapa infantil para entender cómo pueden ver y entender las imágenes. Siguiendo a Piaget existen 4 etapas fundamentales en el proceso evolutivo de los niños y niñas:

- Periodo sensoriomotriz (0-2 años)
- Periodo preoperacional (2-6 años)
- Periodo de operaciones concretas (7-11 años)
- Periodo de operaciones formales (12-15)

Durante todo el trabajo se está hablando de la etapa infantil en el ciclo escolar, es decir, de 3 a 6 años. Por lo tanto, a continuación se hará referencia al periodo preoperacional según Piaget. “En este periodo se da la *función simbólica*, es decir, el niño/a utiliza símbolos para representar objetos, lugares y personas. Las acciones mentales se van haciendo más flexibles, más móviles y más coordinadas entre sí. Los niños de estas edades disponen de un cierto nivel de competencia cognitiva que, aunque diferente al de los adultos, les posibilita comprender, organizar y comunicar la realidad de forma eficaz” (Ribes, Dolores M<sup>a</sup>; Clavijo, R, 2013: 140). Comienza la utilización del razonamiento, momento idóneo para trabajar desde la cultura visual y las imágenes, para “explotar” ese razonamiento de los niños y niñas y comenzar a trabajar en las bases del pensamiento crítico.

Como en otras muchas ramas de la psicología infantil, el punto de partida de la mayoría de los modelos es la gran, aunque hoy en día algo discutida, teoría de Jean Piaget (Hargreaves, 1991: 31). A continuación se hará referencia a dos teorías del desarrollo artístico cuyos orígenes hay que buscarlos en la teoría piagetiana. La primera propuesta por Michael J.Parsons, siguiendo a Kohlberg: se trata de una teoría

de etapas evolutivo-cognitivas basadas en la teoría del desarrollo moral de Kohlberg. Parsons se apoyó en una investigación para llegar a esta teoría. Esta investigación consistió en una serie de encuestas que realizó a niños en etapa preescolar mostrando diferentes obras de arte. Parsons identifica tres tipos básicos de cognición: empírica, moral y estética. La empírica se refiere al mundo externo de objetos; la moral, al mundo social de las normas, y la estética, al mundo interior del yo. Así pues, propone cinco etapas explicando la visión de los niños y niñas frente a las artes. En ellas detalla cuatro grandes áreas de contenido: tema, expresión, medio/forma/estilo y juicio. La primera etapa ("*favoritismo*") es predecesora de las demás. Se caracteriza por el disfrute hacia las pinturas, la atracción hacia el color y una respuesta "*asociativa*" libre al tema. En esta etapa hay poca discriminación cognitiva, se centra más a nivel afectivo. En la segunda etapa ("*belleza y realismo*") lo importante es el tema. Los niños y niñas piensan en lo qué tienen que representar, por lo tanto el realismo cobra gran importancia para considerar su calidad. Parsons añade que los niños/as se interesan por el atractivo del cuadro (componente estético). En la tercera etapa destaca la expresividad, se deja a un lado la belleza o el realismo del tema y se cuestionan las intenciones del artista (el *por qué*). En la cuarta etapa, se caracteriza por la forma y el estilo. Parsons, ve aquí indicio de que las pinturas son fenómenos sociales más que individuales. Se hace teniendo en cuenta la opinión de los demás (Hargreaves, 1991). "El avance de esta etapa consiste en que el artista es capaz de juzgar su obra en relación con las normas de la tradición en su conjunto". Por último, la quinta etapa de "autonomía", el artista reforma la relación entre las normas personales y sociales de juicio. El artista está familiarizado con las implicaciones sociales (Hargreaves, 1991, 32).

"Con el análisis de esta investigación, se establecieron tres niveles de respuesta al arte: respuestas *inmaduras* (relativas a los mecanismos y técnicas de producción de una obra); respuestas *maduras*, que revelaban la comprensión de las dificultades que encierran la producción de obras de arte, las diferencias de estilos y las propiedades de diferentes medios artísticos, y respuesta de *transición*, que contenían algunas características de ambas, así como una concepción del arte como lucha hacia el realismo sobre todo". (Hargreaves, 1991, 34).

---

Por otro lado encontramos la teoría de Howard Gardner, propone tres “sistemas” que interactúan entre sí en el desarrollo (el sistema de acción, el de percepción y el de sensación). Cree que los objetos estéticos provocan a la vez pensamientos y sentimientos en aquel o aquella que observa. La teoría de Gardner es sobre todo una descripción de la evolución de los *sistemas de símbolos*. Estos sistemas de símbolos pueden ser denotativos (cada símbolo tenga un significado exacto) o expresivos. Gardner rechaza la idea de la existencia de unas etapas evolutivas independiente de los sistemas simbólicos individuales. En cambio plantea dos amplios periodos evolutivos, unos “presimbólico” en el primer año de vida, durante el cual se desarrollan la acción la percepción y la sensación, y un “periodo de utilización de símbolos” entre los 2 y 7 años (Hargreaves, 1991).

“Gardner se inclina hacia la perspectiva de que los materiales, habilidades y sistemas simbólicos específicos de cada forma artística han de estudiarse en sus propios términos; pero, al mismo tiempo, reconoce que se dan cambios generales relacionados con la edad que se producen en todos los campos” (Hargreaves, 1991, 36).

En definitiva, el desarrollo artístico puede darse en realidad gracias a la capacidad de los niños y niñas para considerar sus actividades como propios artistas y valorar a su vez, sus propias obras y la de los demás, con una actitud crítica tanto hacía las producciones de uno mismo, como hacía las de otros/as.

Tanto la teoría de Parsons como la de Gardner se tendrán en cuenta más adelante a la hora de analizar la parte práctica que se ha llevado a cabo en este trabajo.

Por último, volviendo a Vygotsky, investigó y escribió varios libros acerca del arte, psicología del arte, educación y educación artística, prestando atención al ámbito de la literatura. Mostró gran interés por descubrir cómo funcionan las obras de arte, así como los procesos mentales que tienen lugar en el lector frente a ellas. “*Las obras de arte nacen condicionadas por la vida cultural*” (Juan José Jové Peres en Vygotsky y la Educación artística 2002). Hay que tener claro que las obras de arte generan emociones, tanto a niños/as, jóvenes y adultos, emociones normalmente de tipo estético. Para Vygotsky desencadena en los “lectores” de obras varias “ondas” emocionales donde juegan un papel fundamental las propias emociones, la

percepción, la memoria, la imaginación, la fantasía, el pensamiento... A su vez, el arte tenía y tiene un gran potencial informativo. Vygotsky, creía que la educación jugaba un papel fundamental y más aún en la rama de educación artística porque *“apunta a instalar la vida mental, y, en consecuencia, el quehacer de las diversas funciones psíquicas, en el ámbito de lo sutil”* (Jové.J, 2002).

Tras escribir su obra *Psicología del arte*, Vygotsky quedó profundamente vinculado a la psicología y a la educación. Tenía claro que la escuela debía y debe facilitar y potenciar la espontaneidad expresiva que muestran los niños y niñas. *“Los educadores deben tener un papel más activo y participativo siendo mediadores de la cultura”* (Jové.J, 2002).

### **1.1. Cultura visual**

Está claro que actualmente nos encontramos en una época donde el progreso tecnológico está en pleno apogeo, y por consiguiente sigue ascendiendo; donde el campo de la educación artística también sigue creciendo y ya no sólo se centra en el estudio del dibujo, la pintura o grandes obras maestras, sino que se centra más en el estudio general de la cultura visual.

Siguiendo a Kerry Freedman (Kerry Freedman en *Cultura visual e identidad*, 2002) *“el nuevo ámbito de la educación artística es la cultura visual, que incluye todas las artes visuales y de diseño: las bellas artes, la publicidad, los vídeos y películas, el arte popular, la televisión y otros espectáculos, diseños de viviendas y parques de recreo, imágenes por ordenador y otras formas de producción y comunicación”*.

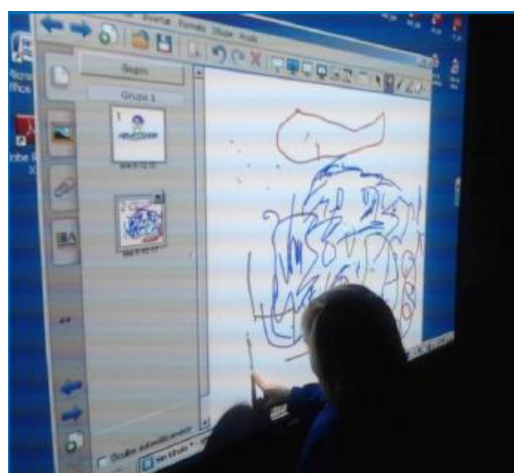
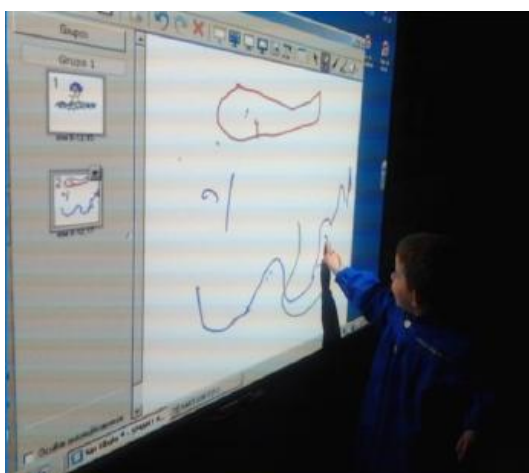
Para Freedman existen, *como mínimo*, cuatro características que forman este cambio en la educación artística (Freedman, 2002):

- I. El dominio de la educación artística se ha extendido a la *cultura visual*.
- II. La cultura visual es tomada en relación con los *significados sociales*.
- III. La investigación sobre *cognición interactiva* es un fundamento de la programación educativa.
- IV. La cultura visual es entendida con relación a la *forma contextualizada*.

A continuación analizaré estas características planteadas por Freedman, comparándolas con lo que pude observar en el centro escolar durante las últimas prácticas de magisterio infantil.

Como anteriormente he citado, el nuevo ámbito de la educación artística es la *cultura visual*. Estamos tan acostumbrados a ella que muchas veces no nos damos cuenta de la influencia directa que recae sobre las personas y desde edades muy tempranas. Por lo tanto enseñar *“cultura visual no es solo mostrar cultura popular, sino que hay que enseñarles a los niños y niñas a dar sentido y significado a aquello que el mundo les muestra”* (Freedman, 2002: 60). Nuestro papel como docentes es enseñarles a analizar la cultura visual y ayudarles a que desarrollen un pensamiento crítico ante aquello que se les enseña día a día, para que sean capaces de tomar conciencia de las influencias que existen, como puede ser por ejemplo en las representaciones de género.

Lo que pude observar en el aula de 3 años referente a la cultura visual, y por consiguiente educación plástica, fue que las maestras utilizaban imágenes como cuentos, vídeos, pizarra digital y obras de arte de artistas como Piet Mondrian, Wassily Kandinsky y Paul Klee. Respecto a las imágenes de los cuentos se les daba la importancia necesaria para explicar el significado de la historia, enseñándoselas en todo momento pero sin ir más allá de ellas. Por otro lado utilizaban el ordenador para ponerles vídeos de algún cuento o canción. La pizarra digital también la usaban para ver algún cuento o para dibujar *“a lo grande”*, como decían los niños/as.



Después de probar la pizarra digital los niños y niñas quisieron llevar a la práctica lo que habían experimentado *“a lo grande”*, pero con pinturas de verdad. Así que todos juntos pintaron un mural y lo colgaron en el pasillo.



Y por último trabajaron con los tres artistas que he nombrado anteriormente. La maestra les contaba brevemente la vida del artista, su obra más destacable y los niños y niñas copiaban después esa obra (ANEXO 1)<sup>5</sup>.

Muchas de las actividades que realizaban no tenían un objetivo artístico, si no que a mí parecer, la mayoría de las veces se les daba más importancia al producto final, es decir, que fuera bonito, o simplemente para decorar el aula y pasillos. De esta manera se empobrece la creatividad e imaginación de los niños y niñas ya que no dan pie a que puedan explorar o investigar con el arte, sino que *“copian”* el arte.

Además da la casualidad de que siempre se utiliza en las escuelas los mismo artistas, como Miró, Picasso, Kandinsky... pero no debemos quedarnos solo en los más conocidos, sino que debemos abrir nuestro abanico de posibilidades y enseñar a los niños y niñas las diferentes variedades que tenemos a nuestra disposición. No hay que pensar que estos son más *“apropiados”* para los niños y niñas por sus colores y formas. *“Justamente los artistas citados se caracterizan porque la mayor parte de su obra se*

---

<sup>5</sup> La actividad queda reflejada en el Anexo 1.



construye a partir de lo que en la terminología de los pintores se llaman “colores básicos” (Aguirre, 2009).

La segunda característica a la que hace referencia Freedman son los *significados sociales*. Esta es la clave que he comentado durante todo el trabajo. La importancia y la influencia social. La educación artística siempre ha estado ligada a cuestiones sociales y culturales. Muchas obras hacen referencia a la sociedad ya sea “adorandola” o usando sus obras como crítica a la sociedad. Por ejemplo, tenemos las obras de Banksy que tanto critican la sociedad. En todas ellas hay un significado bien claro, “*utiliza su arte urbano callejero para promover visiones distintas a las de los grandes medios de comunicación*”<sup>6</sup>



Que mejor que el reflejo de esta imagen de Banksy en la que una niña abraza una televisión para explicar la influencia que la cultura visual ejerce sobre las personas, y más aún en los niños y niñas. Forman parte de sus vidas diarias, así como de su educación, y van entrando en nosotros/as formando parte de nuestra propia identidad.

---

<sup>6</sup> <http://es.wikipedia.org/wiki/Banksy>

Continuando con el artículo de Freedman, dice que las artes visuales aportan *significados sociales* definiendo nuestra identidad y esto se ve reflejado por ejemplo en la manera de vestir de las personas y no solo de los adultos, sino en los niños y niñas también (Freedman, 2002).

La mayoría de los niños y niñas que observé en las prácticas, llevaban camisetas de dibujos animados o personajes de Disney. Las niñas llevaban personajes de Disney de princesas y los niños llevaban prendas de vestirs de *Spiderman* o de *Cars*. Pienso que a estas edades no son concientes, aunque sí capaces, de entender el significado social que esto supone. Es más adelante, en la adolescencia cuando el alumnado *toma conciencia de que las imágenes y los objetos pueden sugerir significados* (Freedman, 2002: 60).



Por otro lado está la *cognición interactiva*, que tras investigaciones se cree que en el proceso cognitivo tiene gran importancia la conexión entre forma, sentimiento y conocimiento. “El aprendizaje se debe a las conexiones cognitivas, incluyendo aquellas que las relacionan con la emoción, por lo que más conexiones significa mayor aprendizaje” (Freedman, 2002: 60) Trabajando en grupo o por parejas el alumnado puede reflexionar compartiendo diferentes puntos de vista acerca de la cultura visual. Esto ayudará a ver las diferentes interpretaciones que se pueden hacer hacia a una

misma imagen y llegar a conclusiones que quizá individualmente no se hubiesen dado (Freedman, 2002).

Por último, la última característica que aporta Freedman es la *forma contextualizada*. “El contexto es parte integrante del arte con el mismo rango que la forma, la función y el significado simbólico”. La gran variedad de formas visuales sólo puede ser comprendida con relación a sus contextos (Freedman, 2002: 61). Es por ello, que la educación artística presta ahora más atención a la cultura visual y analiza críticamente los significados sociales y culturales que se transmiten a través de diferentes contextos.

En definitiva, los profesores y profesoras poco a poco están respondiendo a los cambios que se están dando en relación al mundo visual. Hay que cambiar la mentalidad en la cual se piensa que los niños y niñas no pueden *hacer arte hasta que no dispongan de las habilidades representacionales, por lo de promover la imaginación y la comunicación*. (Freedman 2002).

Finalmente, los avances científicos y tecnológicos, que cada vez están más presentes en la escuela como las pizarras digitales, la televisión, ordenadores, revistas, páginas web, blogs escolares... se deben usar como herramientas sabiendo que son portadores de conocimientos e informaciones. Para ello es necesario apreciar y analizar toda la información visual que los niños y niñas reciben y aquellas que usamos en las aulas.

### **1.1.1. Formación de la identidad**

Una de las cuestiones que me he planteado es si a través de la cultura visual se forma la identidad de las personas, más concretamente en los niños y niñas. Desde pequeños/as están acostumbrados a una gran cantidad de imágenes y de informaciones visuales que llegan a través de toda esta cultura visual (televisión, internet, escuela, cine...); se quiera o no, esto influye en la construcción de su identidad, porque están ligados a ella, forman parte de su entorno social y cultural. “Todas las formas visuales de las artes visuales son expresiones de las ideas, las creencias y las actitudes de las personas. Revelan las identidades tanto de los

individuos como de los grupos, pero al mismo tiempo actúan conformando identidades” (Freedman, 2002: 59).

Está claro que a través de las imágenes se mandan mensajes, diferentes informaciones y conocimientos, por lo tanto provoca en las personas diferentes sentimientos, luego también “*se configura como factores determinantes de nuestra educación emocional*” (Berrocal, M (2002). Transmiten mensajes directos, a veces inconscientes o subliminales, por ello es necesario enseñar bien, desde pequeños/as a observar, observar bien, mirar más allá de lo que a primera vista se ve, reflexionando e investigando toda la información visual recibida.

Como bien dice Hernández (Fernando Hernández en Repensar la Educación de las Artes Visuales desde estudios de Cultura Visual, 2002), “hoy en día gran parte de la construcción, tanto de la propia identidad del alumnado, como la representación del mundo que les rodea, se realiza a través de la cultura visual, que desgraciadamente dista mucho de las propuestas educativas escolares”. Los niños y niñas tienen una gran cantidad de referentes con los que se pueden sentir identificados. A estas edades, sobre todo por medio de los dibujos animados, provocan en ellos diferentes sentimientos y emociones como por ejemplo admiración por algún personaje concreto, y esto hace que poco a poco vayan siendo parte de su identidad y su forma de ser.

A través del análisis de las prácticas, pude observar que la cultura visual de los niños y niñas sigue estando centrada en las imágenes de los superhéroes. En este caso, como ya he mencionado anteriormente, se trataba de un héroe en concreto: *Spiderman*. Los niños, porque eran solo niños, llevaban mochilas, camisetas, gorros y pegatinas de este superhéroe. Esta cultura visual contribuye a los niños a cultivar su imaginación y su juego imaginativo, ya que a la hora de jugar estos niños siempre representaban papeles de superhéroes, se querían disfrazar de ellos utilizando cualquier tipo de



material disponible en el aula, e imitaban acciones o comportamientos que eran característicos de estos personajes. Por lo tanto sí, sí que a través de la cultura visual se va formando la identidad de los niños y niñas. Por ello, desde la escuela, se debe agrandar el abanico de posibilidades de enseñanza para no caer en estereotipos y trabajar este nuevo enfoque en donde ellos y ellas tengan una mirada más crítica frente a lo visual y vayan descubriendo otras realidades o perspectivas, no sólo aquellas que nos pueden inculcar los medios de comunicación.

En definitiva, lo visual va construyendo la identidad de las personas y sus conocimientos, forma parte de nuestro día a día, de nuestro ocio, de nuestra educación. El problema surge cuando no se da pie a interpretar toda esa información recibida. Hay que cuestionarlas, ya que no todo lo que vemos forma parte de la realidad, sino que muchas veces hay imágenes manipuladas, de ahí la importancia de una visión crítica a toda esta cultura visual. Además analizando toda esta cultura visual, tanto de lo real como de la ficción, favorecerá después el autoconocimiento de los niños y niñas, permitiéndoles acercarse al concepto que tienen de sí mismos, así como al de sus propios compañeros y compañeras.

### **1.1.2. Papel del docente**

El papel de los profesores y profesoras que ejercen hoy en día en las escuelas es fundamental ya que tienen una gran responsabilidad en los aprendizajes de los niños y niñas. Tras ver toda esta realidad de la cultura visual, pienso que es importante que los docentes intervengan como mediadores en este proceso de enseñanza-aprendizaje para que el alumnado conozca la sociedad en la que viven. Tienen la responsabilidad de crear nuevos hábitos de observación respecto a toda la cultura visual, sabiendo que las ideas que puedan aportar cada uno de los alumnos y alumnas son igual de válidas y que deben ser llevadas a debate para reflexionar acerca de si es real o no aquello que se les ofrece. Tiene que quedar claro que hay que *“escuchar, re-pensar y compartir opiniones y puntos de vista, porque nos permitirá explorar y conectar conocimientos entre perspectivas y construir nuevas relaciones”*<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> <http://partevillacampa.blogspot.com.es/>

Años atrás, el papel del maestro y la maestra se dirigía a enseñar conocimientos, y el papel del alumnado a memorizarlos. Hoy en día ha habido un gran cambio tanto social como educativo, en donde el papel del niño/a es un papel más activo. Antiguas metodologías, poco beneficiosas, van cambiando y ahora se está dando la importancia que se debe al aprendizaje significativo, el cual lleva al alumnado a construir nuevos significados.

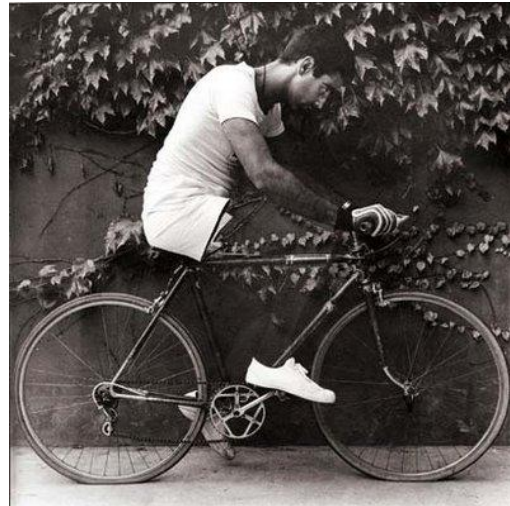
Poco a poco se va reformando la enseñanza educativa, pero tras mi experiencia he podido comprobar que aún queda mucho por hacer. En la actualidad nos encontramos ante la búsqueda de un nuevo modelo educativo, un enfoque constructivista, basado en el aprendizaje significativo, es decir, *“un aprendizaje que, en contraposición con el memorístico por repetición mecánica (predominante en la educación actual), habilite a los alumnos para encargarse de su futuro de una forma creativa y constructiva, siendo más proactivos que reactivos”* (González 2008: 15).

En comparación a las enseñanzas de años atrás, las actividades que realizaban los niños y niñas no daban pie a poder explorar, investigar e interpretar desde su propia perspectiva. Tampoco utilizaban lo más cercano que tienen a su alrededor, es decir, la cultura visual (antes más ni siquiera existían tantos medios como los que hay actualmente) y sus propias experiencias.

Se debe tener claro que mediante las imágenes, trabajando con las artes, los niños y niñas pueden tomar decisiones, seleccionar todo tipo de recursos, mirar de forma crítica... pero esto no se hace del día a la mañana, sino que hay un gran trabajo que parte de las escuelas y sobre todo del profesorado, porque hoy, aún, encontramos docentes acomodados en metodologías antiguas, en las cuales usan obras artísticas pensando que están utilizando “el arte” y lo único que hacen es que los niños y niñas copien las obras de artistas conocidos. Puede que exista un pensamiento por parte del docente, donde se subestimen las capacidades de los niños y niñas y por eso siempre se utilicen los mismos materiales (obras de Picasso, Mondrian...), ya que pueden ser “los más adecuados” para ellos (pensamiento erróneo a mi parecer). Gracias al artículo, muy recomendable, *“¿Es real la realidad?”* (Mercé de Febrer y Mercé Ventura, 2010) se demuestra que utilizando materiales más allá de los “conocidos”, los niños y niñas pueden llegar a conclusiones que quizá se pensara que no podían llegar.



El artículo habla sobre una investigación que realizaron con niños y niñas mostrándoles fotografías de Fontcuberta, fotógrafo que juega con “ficción” y “realidad”. Con este proyecto se les enseñaron a los niños y niñas diferentes fotografías de Fontcuberta, y ellos y ellas fueron capaces de analizarlas y reflexionar acerca de que sí lo que estaban viendo podía ser real o no. Lo razonaron y



reflexionaron a través de un debate junto a sus compañeros y compañeras llegando a conclusiones sacadas a raíz de esas reflexiones. Con este ejemplo se puede ver que ni hay que subestimar las capacidades de los niños y las niñas, así como los materiales que se pueden utilizar en el aula. Trabajando sobre estas obras y sembrando esta mirada crítica frente a ellas, (si es fantasía o realidad), posteriormente se puede trasladar a la vida cotidiana de los niños y niñas, en las cuales podrán sacar sus propias conclusiones y ser más críticos y críticas frente a lo que la cultura visual les puede mostrar u/o enseñar.

Por lo tanto, se debe dar un giro a esta mentalidad. Los maestros y maestras deben planificar actividades y/o proyectos (teniendo claro lo que quieren conseguir), en los cuales los niños y niñas investiguen, se cuestionen acerca del arte y utilicen la cultura visual como herramienta para estos aprendizajes. Usando la cultura visual desde pequeños/as, para que puedan llegar a comprender la vida y el entorno que les rodea.

Tenemos que aprovechar que las imágenes e ilustraciones son contenedores de significados, así como transmisores de valores y una herramienta básica en esta etapa. Con su buen uso, se puede hacer de los niños y niñas personas más críticas desarrollando sus capacidades y no cortándoles tajantemente su creatividad, imaginación y ganas de investigar. No es tarea fácil hacer de los niños y niñas personas con una actitud más crítica, pero se les debe guiar y enseñar a mirar más allá por sí mismos. Siendo conscientes los docentes, de que los niños/as son sujetos activos de su propio desarrollo y formación.

Muchas veces, los profesores y profesoras dicen estar “atados” a editoriales que marcan los temas y actividades que tienen que seguir en el aula para el aprendizaje de los niños y las niñas. Para las maestras/os es un gran inconveniente estar condicionadas por esto, ya que deben cumplir con un compromiso ya adquirido, lo que no les deja tiempo para introducir otras actividades que consideran importantes. Lo ideal para poder experimentar y entrar en contacto más a fondo con las artes plásticas (y la cultura visual) sería trabajar por proyectos, de forma que las maestras/os tuvieran la libertad de introducir aquello que creen que es más enriquecedor para los niños y niñas. Poco a poco se está dando un cambio de mentalidad, en donde este nuevo enfoque se va asomando, en el cual se acerca a las vidas diarias de los niños y niñas, así como a sus intereses para ver cuál es la cultura visual que les envuelve, alejándose de las limitaciones que supone el dar asignaturas, temas o actividades que “exigen” que enseñar.

Tiene que quedar claro que las artes (cultura visual) aportan a las personas diferentes elementos como: sensaciones, sentimientos, reflexiones, creencias, fantasías, realidades... Por tanto, en educación se trata de *“trabajar con las artes y con el resto de la cultura visual debe ser una actividad fundamentada en la resolución creativa de retos y desafíos que las obras nos ayudan a plantear a los niños y niñas. Debe ser una manera de propiciar enredamientos con el mundo que les rodea para aprender a manejarse en él. Trabajar con las artes –y con la cultura visual– supone conectar con los deseos, fantasías y preocupaciones que movieron a los artistas a realizar sus obras para que éstas sean ahora motores de las nuestras”* (Aguirre, 2009: 5).

Por todo esto, y porque cada vez el entorno de los niños y niñas es más visual, hay que trabajar desde esta perspectiva en el aula, para prepararlos y ayudarlos a que comprendan más el entorno en donde viven, y a la vez, puedan tener un pensamiento más crítico con aquello que ven cada día. En definitiva, *“la cultura visual no es ajena a los maestros y maestras, sino que se debe afrontar el reto de dar respuestas a estas nuevas formas de visualizar lo humano”* (Hernández, 2002) y enseñarles a construir una visión crítica para poder enfrentarse a la sociedad en donde, como ya se ha dicho anteriormente, lo visual juega un papel fundamental en los niños y niñas.



## 2. LIBROS ILUSTRADOS

En esta etapa de educación infantil tiene gran influencia la cultura visual como ya se ha dicho antes, pero es más a estas edades donde los libros ilustrados o comúnmente llamados cuentos, forman parte de la vida diaria de los niños y niñas de infantil.

Se le llama libro ilustrado a todo texto literario que tiene comentarios visuales sobre el texto. Son un conjunto de imágenes que se desarrollan a la vez que la lectura, reforzando el texto de una manera visual (Díaz, 2008).

Es conveniente recordar que es en esta edad cuando los niños y niñas tienen curiosidad por las cosas, son espontáneos y su imaginación es desbordante. Por esto y por todo lo comentado a lo largo del trabajo *“trabajar para los niños es trabajar en el desarrollo de mejores ciudadanos para el mundo; es motivar, enseñar, crecer, formar, dar herramientas para crear personas críticas, con gustos claros, personas participativas y que puedan realizar aportes en nuestra sociedad”* (Díaz, 2008: 91).

La mayoría de las actividades de la etapa infantil (3-6 años) se apoyan en lo sensorial, ya que mediante los sentidos el niño/a va conociendo su entorno y todo aquello que le rodea. Lo manipula, lo explora, lo observa e interactúa con su entorno inmediato. En la escuela diariamente se les muestran a los niños y niñas libros ilustrados, en los cuales pueden observar las diferentes ilustraciones que acompañan a la historia o que son la propia historia. Al usar los cuentos infantiles (al igual que toda la cultura visual), ayuda a que se desarrollen aspectos morales y no solo porque pueden hacer frente al bien y al mal, sino porque los personajes de los cuentos aportan valores positivos y negativos que comienzan a identificarse con ellos, y van formando sus identidades a través del uso de estas ilustraciones y sus significados. *“Se emplean cuentos que desarrollen lo imaginativo, como los cuentos de hadas y cuentos fantásticos en general; en esta etapa los niños y niñas son capaces de imaginarse cosas y seres que no están en la experiencia inmediata, o que lo están, pero que aparecen ahora en relaciones y situaciones inusuales”* (Díaz, 2008: 103)

Las ilustraciones que nos encontramos en los cuentos son una forma de comunicación. Surge a raíz de la historia que se quiere contar. Esto ayuda a los niños y niñas a seguir

la historia o “leer” la historia. En esta etapa escolar los niños comienzan a conocer las letras y se inician en la lectura, por ello se guían en las ilustraciones a la hora de seguir la historia. Pueden leer las imágenes de un cuento, expresando lo que ven, interpretando los distintos elementos de las imágenes, haciendo hipótesis de lo que puede suceder después, etc.

El papel de las imágenes en los libros ilustrados es fundamental dentro del relato, incluso quizá más importante que el propio texto, ya que nos muestran mucha más información que el propio contenido, porque no se limitan solo a expresar aquello que el texto dice literalmente, sino que va más allá de lo meramente visual y hacen que los niños y niñas vivan el relato, lo puedan vivenciar a través de la imaginación. Que mejor expresión para explicar esto que la de *“una imagen vale más que mil palabras”*.

Además, las imágenes de los cuentos, no solo comunican el contenido de éste, sino que a su vez transmiten valores, ideas y conceptos. Esta es una de las características fundamentales de la ilustración, *“ya que es capaz de generar cultura, de educar y de construir una identidad visual”* (Díaz, 2008: 12).

Siguiendo a Díaz, la ilustración tiene dos funciones. Por un lado, como expresión artística, las ilustraciones se pueden manifestar como fines decorativos que acompañan al texto, y por otro lado tienen que llamar la atención del intérprete. (Díaz, 2008). Es decir, amplían la información del texto pero es importante que se reflexione acerca de la imagen en relación al contenido escrito. Muchas veces los niños y niñas son capaces de anticiparse a la historia al observar la imagen que acompaña a los cuentos, comenzando desde la misma portada. Este sería un inicio para comenzar a trabajar mediante la cultura visual (en este caso empezando con los libros ilustrados), y desarrollar así un pensamiento crítico. Se les puede mostrar solamente la ilustración de la portada del cuento que se va a leer y ver qué les sugiere a los niños y niñas. Se les debería preguntar acerca de la imagen que ven: ¿qué es?, ¿qué es lo que puede suceder?, ¿por qué?... Una vez terminadas todas las reflexiones y cuestiones que puedan haber sacado a través de, primero la observación y segundo, del diálogo entre los compañeros y compañeras, podrán descubrir la historia que narra. Es un ejercicio que hará trabajar su imaginación y poner en marcha sus funciones cognitivas, incluso

---

su capacidad para crear una propia historia a través de una sola imagen. Siguiendo la teoría de Kieran Egan, moderno filósofo de la educación, debemos buscar alternativas de enseñanza. *“La imaginación de los niños es la herramienta de aprendizaje más potente y enérgica”* (Kieran Egan, 1994: 36). De acuerdo con Kieran Egan, tenemos que facilitar el acceso de los niños y niñas a los diferentes materiales y en acrecentar el interés por los mismos, en este caso de los libros ilustrados y las artes.

Muchas veces, como cuando he comentado la influencia de la cultura visual, se piensa que al tratarse de niños y niñas pequeños/as se requiere de cierto cuidado a la hora de mostrar ciertas imágenes por sus interpretaciones y significados. Muchas veces, hay ilustraciones que son calificadas como “muy fuertes”, “no adecuadas” o “muy agresivas” ya que muestran aspectos negativos o no apropiados para los niños y niñas de esta etapa, pensando que no lo van a saber interpretar bien o no van a ser capaces de entenderlo. Pero muchas veces se les subestima y en ocasiones, los materiales que se les ofrece les aburren y no logran captar su atención porque están muy acostumbrados y acostumbradas al mismo tipo de imagen de siempre. Esto no significa que no hay que tener cuidado con algunas de las imágenes que se les pueda mostrar a los niños y niñas por su fuerte contenido, pero lo interesante no es siempre trabajar con las mismas imágenes simples, siempre con los mismos colores y formas que se creen que no “aburren” a los niños y niñas, sino que hay que buscar nuevos estímulos, ligados a los intereses de los niños y las niñas, utilizando nuevas formas, nuevos colores con el fin de motivarlos y de invitarlos a analizar las imágenes por medio de la observación, sensibilizándoles con toda una gran variedad de materiales y no mostrándoles solo “parte” de ellos y además siempre similares (Díaz, 2008). *“No olvidemos que uno de los objetivos de la ilustración es desarrollar el sentido crítico, por lo que es fundamental ofrecer un material de calidad, donde más que simplificarles las cosas, los haga cuestionarse, analizar y observar más allá”* (Díaz 2008: 14).

En definitiva, al leer un cuento no solo hay que darle importancia a la parte escrita sino que, a la vez, la parte visual enseña diferentes ilustraciones que muestran expresiones y sentimientos, más de lo que incluso la palabra puede llegar a decir, ya que van más allá de la historia. Muchas veces los niños y niñas reconocen en ellas sentimientos que puede que no sepan expresar y al ver estas emociones reflejadas en los personajes les

puede ayudar a expresarlas mejor o incluso después a la hora de hacer ellos y ellas sus propios dibujos.

Incluso los libros ilustrados sirven como herramienta para un aprendizaje social ya que enseña a los niños y niñas normas y valores. De ahí la importancia de las ilustraciones, ya que en ellas se muestran personajes, ideas, valores, sentimientos y experiencias que marcarán y guiarán a lo largo de la vida de estas pequeñas criaturas. *“Por lo mismo es importante innovar, experimentar, ser creativos y curiosos a la hora de ilustrar, para ofrecer siempre el mejor material posible. Lo claro y evidente es que las ilustraciones infantiles, lejos de ser ingenuas, deben ser novedosas”* (Díaz, 2008: 15)

En definitiva, los libros ilustrados son un poderoso recurso didáctico, que aparte de ser una herramienta que a los niños y niñas les motiva y disfrutan con ellos, ofrecen un amplio registro de posibilidades y aprendizajes y ya no sólo socialmente sino que a nivel individual son un importante estímulo del pensamiento crítico. Además los libros ilustrados puede ser un material para la introducción a las artes.

## **2.1. Estereotipos**

“...Un estereotipo es una imagen esquemática, simplificada, superficial, de alguna cosa o persona”, ha escrito la ilustradora alemana Monika Doppert, y también: “Esta imagen se nutre de generalizaciones, opiniones de segunda mano y prejuicios; y se reproduce y multiplica irreflexivamente. No penetra en ella la realidad compleja, rica y contradictoria. Es una imagen prefabricada que existe y persiste gracias a nuestra falta de confianza en nuestra propia capacidad de observación y en nuestro criterio, y gracias a nuestra inercia mental” (Quiles, 2008: 3)

Los estereotipos son impuestos por el medio social y cultural. En los libros ilustrados o cuentos infantiles existe cantidad de estereotipos en donde se refleja la cultura y tendencias de la época que poco a poco han ido variando y actualizándose a lo largo del tiempo. Pero se han ido consolidando unos ideales que son comunes en la mayoría de las culturas y que poco distan de la actualidad, como por ejemplo el *lobo*, presente en muchos cuentos y siempre como el villano de éstos, simbolizando el miedo a la noche, a la oscuridad (“Caperucita”, “Los tres cerditos”). Por otro lado las *princesas*,

chicas bellas que requieren protección heroica. También en los cuentos se muestran roles sociales en los que los niños y hombres son presentados como activos, emprendedores, capaces de resolver conflictos sociales o personales, y las niñas y las mujeres siempre bellas que dependerán siempre de la ayuda de éstos (Quiles, 2008).

Estos modelos sociales se han escuchado de generación en generación y en la actualidad aún se mantienen. Así como las imágenes visuales a las que los niños y niñas se enfrentan a lo largo de su vida, y van dejando “huella” en ellos y ellas. Es muy importante por todo ello, el papel del docente de enseñar diferentes esquemas para luchar contra los estereotipos.



“Una manera de luchar contra estos estereotipos, es inculcar, a través de los libros con buena calidad de ilustración, diferentes modelos de ver y representar la realidad” (Garretón: 2004, 30). Por todo esto, hay que inculcar desde pequeños/as a través de los libros ilustrados (y cultura visual), diferentes modos de ver y de representaciones de la realidad. Sin usar siempre las mismas ilustraciones a las que se está acostumbrado desde hace años. Enseñarles diferentes modelos, con diferentes técnicas, con diferentes colores, formas, etc.

*“Es importante, entonces, cultivar desde pequeños en los niños y niñas, la capacidad para apreciar todos los tipos de expresión, alejándolos de los estereotipos”* (Garretón 2004: 24). Con la posibilidad de mostrarles diferentes libros ilustrados, los niños y niñas tendrán una mirada más crítica hacia aquello que se les muestra o enseña, frente a la cultura visual, a las artes.

Como ya se ha comentado, a través de la cultura visual llegan a las personas una gran cantidad de informaciones. Uno de los medios más influyentes es la televisión, que muchas veces pretende influir en las personas por un lado como meros consumistas, y

por otro transmitiendo segmentos de rol, valores e ideales de vida que poco a poco influyen en la formación de la identidad de las personas, en la forma de ser.

De ahí la importancia de hacer ver al alumnado la capacidad de estos medios de comunicación y que no siempre la información que nos quieren mostrar es cierta, sino que muchas de estas informaciones están sesgadas por diversas causas. No hay que prohibir o censurar ciertos elementos de la cultura visual, sino que hay que trabajar con ellos y enseñarles así, a tener un pensamiento más crítico, para que reflexionen sobre aquello que están viendo, si es real o no. Hay que hacer esto con una herramienta que se ha nombrado durante todo el trabajo, trabajando *la cultura visual*.

Seguro que se da el caso de que alguna ilustración no le guste a alguien, por eso es importante lograr entender el lenguaje, mirar más allá de lo que una imagen a primera vista nos puede transmitir. Es importante, entonces, cultivar desde pequeños/as en el alumnado, la capacidad para apreciar todos los tipos de expresión, alejándolos de los estereotipos, para que más adelante sean libres de tomar decisiones o adoptar un gusto, sin dejar de conocer otros (Garretón, 2004).

### 3. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

#### 3.1. Desarrollo de la actividad en el aula

Tras haber investigado acerca de la cultura visual y haberme cuestionado acerca de la influencia que ésta tiene en los niños y niñas, quise trabajar los diferentes aspectos presentados en el trabajo y llevarlos a cabo mediante una propuesta en al aula de infantil, es por eso que a continuación comentaré en qué consistió la actividad propuesta, cómo se llevó a cabo y las diferentes conclusiones que saque a raíz de ésta.

La práctica llevada a cabo fue con niños y niñas de 4 años. Este alumnado no había trabajado de una manera más profunda el análisis de la cultura visual. Habían trabajado con artistas conocidos como Kandinsky, Mondrian y Klee (Anexo 1) pero de una forma que se aleja al enfoque que he estado hablando durante todo el trabajo. Los niños y niñas copiaban sus obras sin que se le dejase explorar, investigar o cuestionarse acerca de ello.

Por consiguiente, el objetivo de esta actividad fue acercar a los niños y niñas a otros modos de trabajar diferente a los que estaban acostumbrados/as e iniciar o activar este pensamiento crítico hacía las imágenes (cultura visual).

Para comenzar pregunté a los niños y niñas cuál era su cuento preferido. Esta encuesta la hice individualmente para que las respuestas dadas no influyeran unos en otros. Tras el recuento, el cuento que más votos obtuvo fue el de “Caperucita roja” (respuestas en Anexo 2).

La actividad consistió en mostrarles dos ilustraciones del cuento de Caperucita roja.



Primero una imagen más antigua de 1862, y después una más actual, del 2010. Cada imagen la mostré por separado. Primero mostré la más antigua, ya que me parecía más novedosa al ser una ilustración a la que los niños y niñas no estaban acostumbrados. Después mostré la más moderna y por último en otra diapositiva, coloqué las dos juntas para poder observarlas a la vez y compararlas, viendo así posibles diferencias y similitudes.

La actividad fue realizada en el aula equipada con pizarra digital, con 10 niños/as. El resto estaba en el aula de psicomotricidad. Los niños y niñas que realizaron la actividad fueron elegidos por la maestra, teniendo en cuenta quién había ido la semana anterior al aula de la pizarra digital o quién a psicomotricidad, ya que los va turnando por semanas.

Antes de iniciarla la actividad, les expliqué que les iba a mostrar dos imágenes y que íbamos a observarlas entre todos y todas. Todo el debate que surgió en el aula al mostrarles estas dos imágenes están adjuntas en el Anexo 3, que recomiendo leer antes para entender mejor las conclusiones dadas.

Al mostrarles la primera imagen (1862) comenzaron los comentarios sin que yo les dijera nada. Me parece interesante poner aquí un extracto de esas reacciones como parte argumental en mis conclusiones posteriores.

Empezaré diciendo que esta propuesta fue novedosa para los niños y niñas, ya que nunca habían realizado una actividad parecida. Y respondieron muy bien, se les veía interesados/as en las dos imágenes expuestas, reflexionando y cuestionándose cosas muy interesantes con ayuda de mis preguntas y con las intervenciones del resto del alumnado. Para empezar, ellos mismos comenzaron a reflexionar sobre la imagen que les había puesto, no hizo falta que interviniera para iniciarla. Decir, que mi papel fue de “guía” en la actividad ya que buscaba una expresión libre acerca de lo que las imágenes les podría sugerir, sin influenciar en sus respuestas. Por eso de vez en cuando intervenía con alguna pregunta y no con opiniones ya que pienso que sí las hubiese dado, los niños y niñas se hubiesen visto condicionados y no mostrarían así su espontaneidad.



*“¿Quiénes creéis que son?”*, con esta cuestión comencé mi intervención después de que los niños y niñas debatieran sí el animal que veían era un perro o un lobo. Sus respuestas me sorprendieron ya que para ellos y ellas eran *“amigos”*, amigos porque *“dormían juntos”*. Sin quererlo, inventaron una nueva historia, en la que el lobo estaba en la cama *“malito porque llevaba un gorro”* y la niña *“le cuidaba”*. Esta idea salió de ellos y ellas sin saber que era una ilustración del cuento de Caperucita roja. La cosa cambió después de mostrarles la otra ilustración, en la que no tenían ninguna duda de que se trataba de Caperucita roja, pero en cambio les surgieron dudas, ya que la idea de que en la primera imagen los personajes eran *“amigos”* comenzaban a cuestionarla, incluso llegando a pensar que el lobo ya no tan *“enfermo”*, se había comido a la abuelita. En relación a esto, en un principio el símbolo del *“gorro”* representaba para los niños y niñas que el lobo estaba enfermo, pero en cambio al mostrarles la segunda imagen y preguntarles *“entonces... ¿este lobo también está malito?”* la respuesta de un niño fue que *“no, este tiene hambre”*, por lo tanto es importante el contexto que rodea a los personajes en las ilustraciones, ya que puede dar a entender diferentes significados y diferentes puntos de vista.

Me pareció curioso que dudasen sí era Caperucita o no con la primera foto. Desde su punto de vista no podía ser, ya que no tenía la caperuza roja, pero en cambio se fijaron en el lobo y todavía la duda les invadió más. En lo primero en que se fijaron fue en sus garras, pero después vieron en él o en su gesto (no sabían explicarlo) algo que les decía que era *“menos temible”*. Al no ver al típico lobo *“animado”*, con la boca abierta y dientes largos se planteaban la posibilidad de que ese lobo no fuera el lobo *“malo”* al que están acostumbrados en el cuento de Caperucita.

En cambio con la otra imagen no dudaron ni un momento: *“sí, a esta se le ve la caperucita roja”*, sabían que era Caperucita, por la caperuza roja y por ver al lobo como la *“idea”* que ellos y ellas tenían en su mente. Es decir, ya tienen una imagen mental formada en la que los lobos de los cuentos tienen que ser: feroces, villanos, con dientes largos... Por lo tanto, a través de la cultura visual ya se ha formado en los niños y niñas una idea de cómo son los personajes de los libros ilustrados, y si se les muestra una personalidad diferente a la que ellos y ellas están acostumbrados comienzan a cuestionarse por la verdadera.

A raíz de esto me pareció curioso que cuando se mostró la segunda imagen se fijaron en que la niña tenía el pelo "*naranja*", y comenzaron un debate de cómo era el pelo de Caperucita roja, y lo que realmente me llamo la atención fue que una niña explicara a otro que podían existir diferentes versiones: "*pues porque es otra versión... En mi casa es rubia*". Aquí el papel de la maestra se ve que ha dejado huella porque les ha dejado claro que no siempre tienen por qué ser iguales los cuentos, y lo pude comprobar durante las prácticas cuando les contaba o mostraba diferentes cuentos de "La ratita presumida" porque en ellos había diferentes versiones con distintos personajes y finales. Por lo tanto, por un lado tenían claro que podía haber diferentes versiones de niñas "Caperucitas" pero en cambio por otro, la idea de un lobo más "sereno" les chocaba.

Otra cosa que me llamo la atención es que al preguntarles qué imagen les había gustado más, la mayoría contestaron que la más actual y sus razones fueron "*porque tiene más colores*". Es decir, que en un principio lo miraban de una forma más estética, hasta que un niño dijo que le gustaba más la primera porque le daba menos miedo, fue entonces cuando empezaron a analizarla de una manera más emocional, en donde no se fijaban sólo en cómo estaba pintado sino en aquello que les podía transmitir. Aquí hubo diferencia de opiniones ya que a unos/as el lobo en la segunda imagen les daba más miedo "*porque se le veía los dientes*" y "*babeaba*" y en cambio a otros les daba más miedo el lobo de la primera imagen por sus garras (que parecían más reales). Se fijaron en detalles que quizá a leer el cuento y ver la imagen a la par del texto no se hubiesen cuestionado o reflexionado, en cambio, de esta manera, observando detalladamente las ilustraciones, llegaban a conclusiones por pequeños detalles que veían en las imágenes, como por ejemplo en las gafas que lleva puestas el lobo de la segunda imagen, que son iguales que las que lleva la abuela en la pequeña fotografía que aparece en la misma: "*el lobo tiene las gafas. Las mismas gafas*", y de ahí dedujeron que "*¡porque se la ha comido!*". Seguramente esta respuesta es dada porque conocen el cuento y aquello que sucede y como en algunas versiones de Caperucita el lobo se come a la abuelita, ya dan por supuesto lo que ha pasado influyendo así en sus respuestas.

Con esto, llego a pensar que a los niños y niñas se les siguen mostrando ilustraciones todas ellas muy parecidas, con las mismas formas y mismos colores; a su vez, se sigue pensando que las ilustraciones con colorido son las más “apropiadas” para ellos y ellas. Al mostrarles siempre el mismo tipo de imagen, solo se consigue que se acostumbren a ellas y se formen unas creencias e ideales que hagan que pierdan el interés en otro tipo de imágenes. Por eso es enriquecedor, la posibilidad de que puedan reflexionar a través de la gran variedad de imágenes que podemos usar en educación, sin “censurar” ninguna por sus colores o formas, dejándoles a los niños y niñas tras una mirada y un pensamiento más crítico, decidir cuales les gustan más o menos.

Destacar también la observación que tuvo un niño sobre que la primera imagen se acercaba más a la realidad: *“me parece más de verdad”*. Este fue un detalle que me sorprendió, porque se cuestionaron acerca de la realidad, y trabajar la realidad con la cultura visual es muy importante ya que no siempre lo que ven es real. Por falta de tiempo no pude indagar más acerca de esto, pero los niños y niñas mostraron sus inquietudes acerca del tema y estoy segura que enseñándoles diversos materiales podrían llegar a descubrir interesantes cuestiones, conclusiones y reflexiones.

Por concluir, a través de la actividad pude ver que la cultura visual influye en la formación de sus pensamientos, en unas ideas fijas que van estableciendo en su identidad, en una forma de mirar a su entorno y a ellos/as mismos/as. Por ello, recalco la importancia de trabajar con diferentes obras de arte o ilustraciones (cultura visual en general) para que conozcan diversas formas de expresión, y puedan desarrollar así un gusto más crítico. En definitiva, fue una experiencia muy enriquecedora, en la cual pude observar que desde edades tempranas los niños y niñas son capaces de reflexionar y sacar sus propias conclusiones, solo tenemos que acercarles las herramientas o materiales necesarios para activar estas pequeñas pero grandes mentes.

### **3.2. Material didáctico**

Siguiendo la práctica que lleve a cabo en el colegio sobre el cuento de Caperucita roja, he pensado en mejorar la actividad anterior con un material didáctico mediante el

cual, pueda trabajar con los niños y niñas la cultura visual y puedan continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante utilizando el mismo cuento.

Antes de explicar el material didáctico, hay que aclarar que es un material que puede ser aplicable a cualquier cuento, incluso a otros contextos u otros temas que se quieran trabajar en Educación Infantil.

Existen muchas versiones y adaptaciones del cuento de Caperucita roja, por lo tanto hay una gran variedad de imágenes con las que se puede trabajar en el aula, como por ejemplo las ilustraciones que hay de las diferentes versiones del cuento, la película de dibujos animados *“La increíble pero cierta historia de caperucita roja”* (2005) y la película con personajes reales *“Caperucita roja ¿A quién tienes miedo?”* (2011). Con las diferentes imágenes que existen de este cuento los niños y niñas podrán hacer una comparación entre ellas, desde la versión más original hasta la más moderna. Podrán ver los cambios que han surgido a lo largo del tiempo con las diferentes versiones para no quedarse siempre con la misma y elegir así, la que más les guste.

Para llevar a cabo esta propuesta es muy importante contar con una gran variedad de imágenes relacionadas con el tema. Para ello, el alumnado deberá traer todas las imágenes posibles que dispongan en casa, bibliotecas y demás fuentes disponibles, sobre el tema que se está trabajando, en este caso hablare concretamente sobre Caperucita roja, ya que parto de la experiencia concreta que lleve a cabo en el centro escolar. La maestra también tendrá que contribuir con diferentes ilustraciones del cuento, cuantas más versiones diferentes de Caperucita mejor, ya sean dibujos animados, fotografías, recortes de revistas...con una gran variedad de formas, colores y técnicas de ilustración. (Anexo 4)

Una vez tengamos todas las imágenes los niños y niñas las observaran y analizaran para ver las diferentes variedades. Después realizarán un “collage” sobre el cuento de Caperucita roja. En él irán pegando las diferentes imágenes encontradas.

A la vez se podrán establecer símbolos, símbolos creados por los niños y niñas con significados que ellos y ellas hayan acordado. Por ejemplo por categorías; partiendo de mi experiencia dada en la que los niños y niñas se fijaron en que una imagen se

---

asemejaba más a la realidad, se podrían crear dos símbolos uno para lo real y otro para lo fantástico u/o animado. O por otro lado, partiendo de los propios personajes, crear símbolos para aquellos lobos que son “*más temidos*” y “*feroces*” y otros para los “*más dóciles*”. Símbolos asociados con un color y un significado, es decir, que ellos y ellas elijan el color que simbolice la característica de lobo “*más temido*”.

Una vez realizado el collage y creado los símbolos, se reflexionará de una manera más global con ayuda de este collage. La maestra podrá hacer preguntas o sugerencias para que los niños y niñas utilicen sus símbolos inventados. Por ejemplo colocar el símbolo que significa “*lobo más dócil*” en aquella imagen del collage que a él o a ella le sugiera esta característica.

La idea es que mediante este material didáctico, utilizando las diferentes imágenes que los niños y niñas disponen a su alrededor, queden reflejadas de tal manera que los niños y niñas puedan reflexionar y cuestionar de una manera global al visualizarlo en el collage. Pienso que de esta forma, una forma más icónica, los niños y niñas tendrán presente todas aquellas reflexiones realizadas acerca de este tema. Por otro lado podrán visualizar las diferentes versiones de Caperucita así como sus diferencias y similitudes, creándose en ellos y ellas una nueva mirada en la cual puedan decidir cuál es la que más les gusta y el porqué, y poder explicar aquellas emociones que provocan en ellos y ellas.

En definitiva, tendrán presente el análisis realizado de una manera más visual, sin quedarse en el olvido todas aquellas investigaciones, reflexiones y cuestiones que han trabajado, ya que estarán plasmadas en el collage, que a su vez es un proceso plástico que los propios niños y niñas crean a raíz de la cultura visual.

## CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Gracias a este trabajo he podido investigar acerca de la cultura visual, un concepto que conocía pero no había profundizado e investigado mucho sobre él. Con este trabajo he podido cambiar mi percepción acerca de la cultura visual e imágenes, ya que en un principio no lo veía como una posible herramienta para poder trabajar con los niños y niñas, sino “algo” (pensando casi solamente en los medios de comunicación, concretamente la televisión) que influía en las personas.

Este nuevo enfoque del que he estado hablando durante todo el trabajo está muy lejos de las aulas de hoy en día. Sí, se está trabajando en ello y ha habido un pequeño cambio de mentalidad, pero aún encontramos en los colegios una forma de enseñanza muy mecanizada en la que los profesores y profesoras imponen en todo momento qué hay que trabajar y cómo (muchas veces mediante fichas), sin tener en cuenta los intereses de los niños/as y sin darles pie a que investiguen y se cuestionen por sí mismos. Tenemos que ser conscientes de los cambios sociales que se han dado y que se están dando, y por eso mismo la educación también tiene que cambiar. Tenemos que aprovechar todas las tecnologías de comunicación y de información, ya que los niños y niñas de ahora han nacido y van a crecer con ellas, así que no se trata de “eliminarlas” o “ignorarlas” como posible recurso de trabajo en el aula, sino utilizarlas para el aprendizaje de los niños y niñas.

Está claro que por medio de esta cultura visual se transmiten valores, creencias, ideales... y como he dicho a lo largo del trabajo, éstos van formando parte de la identidad de los niños y niñas, por lo tanto ahora son los docentes quienes deben preguntarse qué papel y cuál se desea que ocupe en las aulas de educación infantil. Desde mi punto de vista el docente tiene que motivar al alumnado para que aprendan a preguntarse y cuestionarse sobre sí mismo y sobre aquello que les rodea, es decir su entorno. Trabajando a través de todo su entorno visual, permitirá a los niños y niñas que vayan tomando conciencia y puedan reflexionar sobre los significados sociales de su propio contexto, así como de otros.

Tenemos que usar o crear las herramientas necesarias para despertar el interés y la motivación de los niños y niñas, donde son ellos y ellas los principales protagonistas de

---

este proceso de enseñanza-aprendizaje por medio del aprendizaje significativo, donde el papel activo del alumnado cobra gran importancia, y nunca pasivo, ya que tienen que descubrir y explorar acerca de su entorno. Pueden trabajar con el arte y recursos visuales para reflexionar, cuestionarse y sacar sus propias conclusiones acerca de aquello que ven. También es muy importante y a la vez enriquecedor que se trabaje con los demás compañeros y compañeras, ya que tras el debate conjunto pueden llegar a conclusiones o planteamientos que individualmente quizá, no se hubiesen dado. Así que con el conjunto de todo lo señalado, los niños y niñas podrán ser críticos con aquello que ven, que leen, que oyen... siempre verificando la información que obtienen para crear sus propias conclusiones.

Este nuevo enfoque educativo invita primero, a la introducción de la cultura visual en las aulas. Y segundo, a un cambio en el sistema educativo donde los docentes tienen que ser capaces de enseñar diferentes materiales para que los niños y niñas puedan usarlos para interpretar la realidad y comprender mejor así, la sociedad en la que viven y las cosas que ocurren en la misma y sus porqués. Generar actitudes reflexivas y críticas no es tarea fácil, por ello el maestro/a tiene que estar en continuo aprendizaje, reciclándose continuamente. Muchas veces al trabajar de esta manera no se sabe exactamente lo que va a ocurrir porque partimos de los intereses e inquietudes de los niños y niñas, por ellos se necesita mucho tiempo y dedicación y sobretodo ganas de aprender porque el docente en este proceso también aprende, los niños y niñas nos enseñan mucho durante toda esta experiencia.

Para terminar, quiero hacer alusión a las propuestas prácticas que he planteado. Una de mis intenciones después de haber analizado la cultura visual y la educación artística en la escuela, era poder trabajar estos conceptos mediante los libros ilustrados. A través de la primera propuesta pude iniciar con ellos y ellas este proceso que para ambos lados era una novedad, ya que para los niños y niñas (al igual que para mí), era una experiencia nueva porque nunca habían realizado una actividad parecida en la que se tenían que cuestionar sobre las imágenes que estaban viendo. El resultado fue positivo, ya que desde mi punto de vista, fue un proceso en el cual los niños y niñas comenzaron a cuestionarse acerca de las imágenes mostradas. Hicieron reflexiones muy interesantes y llegaron a cuestionarse la verdadera "historia" que les provocaba a

---

ellos y ellas al observar las imágenes. Gracias a la actividad llevada a la práctica y la propuesta del material didáctico, pueden ayudar a perseguir todo lo que he estado reflexionando durante el presente trabajo. Con ellas los niños y niñas pueden investigar, reflexiona, cuestionarse y llegar a sus propias conclusiones usando una herramienta muy poderosa y cercana a ellos y ellas, es decir la cultura visual: con fotografías e ilustraciones diferentes de un mismo cuento. Por un lado, se está introduciendo las diferentes imágenes que les rodean y a la vez tienen la oportunidad de analizarlas, escuchando la opinión de los demás compañeros y compañeras para ver diferentes puntos de vista y poco a poco trabajando a raíz de estas propuestas, promover en ellos/as un pensamiento crítico que les ayude a entender el resto de imágenes de su entorno social, para que más adelante, cuando las vean, se cuestionen todo aquello que está en su entorno.

En definitiva, personalmente me queda mucho que aprender, que investigar y sobretodo me falta experiencia para poder llevar a cabo todo este planteamiento a la práctica, pero lo que no me falta son ganas de investigar, de seguir formándome y de aprender de los niños y niñas porque *“quien se atreve a enseñar, nunca debe dejar de aprender”* (John Cotton Dana)





## REFERENCIAS

### Libros:

Castorina, José A. (2004) *El debate Piaget-Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación*. Madrid: Editores Paidós

D.J. Hargreaves (1991) *Infancia y educación artística*. Ministerio de educación cultura y deporte. Madrid: Morata.

González García, Fermín M<sup>a</sup>. (2008) *El mapa conceptual y el diagrama UVE. Recursos para la enseñanza Superior en el siglo XXI*. Madrid: Narcea

Hernández, M; Sánchez, M (2000) *La educación artística y arte infantil*. Madrid: Fundamentos.

K, Egan (1994) *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza*. Ministerio de educación y ciencia. Madrid: Morata

Ribes, Dolores M<sup>a</sup>; Clavijo, R (2013) *Educadores de Escuelas Infantiles*. Temarios Generales. Madrid: Mad, la editorial del opositor.

### Artículos:

Aguirre. I. (2009) Sobre los usos del arte en la escuela infantil. *In-fan-cia: Educar de 0-6 año*, pp. 3-8, N<sup>o</sup> 117-3

Berrocal, M (2002) Un mundo lleno de imágenes. *Aula de innovación educativa*, pp. 10-13, N<sup>o</sup>116.

Freedman, K (2002). Cultura visual e identidad. *Cuadernos de pedagogía*, pp 59-61, N<sup>o</sup>312.

Hernández, F. (2002) Educación y Cultura Visual: repensar la educación de las artes visuales. *Aula de Innovación Educativa*, pp 6- 9, N<sup>o</sup>116.

**Páginas web:**

Baños, J; Vázquez, M; Juárez, A; Rodríguez, M; Perez, M. (2011) *La formación del pensamiento crítico y científico. Curso básico de formación continua para maestros en servicio. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio.* [Disponible en (5/06/2013):

[http://portal2.edomex.gob.mx/dregional\\_neza/docentes/curso\\_basico\\_de\\_formacion\\_continua/primera\\_fase/groups/public/documents/edomex\\_archivo/dregional\\_neza\\_pdf\\_cbfc\\_tema2.pdf](http://portal2.edomex.gob.mx/dregional_neza/docentes/curso_basico_de_formacion_continua/primera_fase/groups/public/documents/edomex_archivo/dregional_neza_pdf_cbfc_tema2.pdf) ]

Blog: El arte parte de Marte. [Disponible en (5/06/2013): <http://partevillacampa.blogspot.com.es/>]

Díaz, Sol (2007) *Ilustración infantil "colección de mini cuentos ilustrados.* Chile. [Disponible en (5/06/2013): [www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2007/diaz\\_s/sources/diaz\\_s.pdf](http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2007/diaz_s/sources/diaz_s.pdf)]

Garretón, N (2004) *Mitos y leyendas.* Chile. [Disponible en (5/06/2013): [www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/garreton\\_n/sources/garreton\\_n.pdf](http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/garreton_n/sources/garreton_n.pdf)]

Ilustración infantil. Centro virtual Cervantes. [Disponible en (5/06/2013): <http://cvc.cervantes.es/actcult/ilustracion/tendencias.htm>]

Jové, J. (2002). *Vigotsky y la educación artística.* Valencia. [Disponible en (5/06/2013): <http://www.uv.es/~valors/Jove,J.pdf>]

Revista virtual de artes. Los primeros libros infantiles ilustrados. . [Disponible en (5/06/2013): <http://www.revistadeartes.com.ar/revistadeartes%207/libroinfantililustrado.html>]

Quiles, I (2008) Estereotipos en la literatura infantil. Revista internacional digital. [Disponible en (5/06/2013): <http://docs.es/articulos/ver/estereotipos-en-la-literatura-infantil.html>]

<http://es.wikipedia.org/wiki/Ilustración>

[http://es.wikipedia.org/wiki/Emilio,\\_o\\_De\\_la\\_educación](http://es.wikipedia.org/wiki/Emilio,_o_De_la_educación)

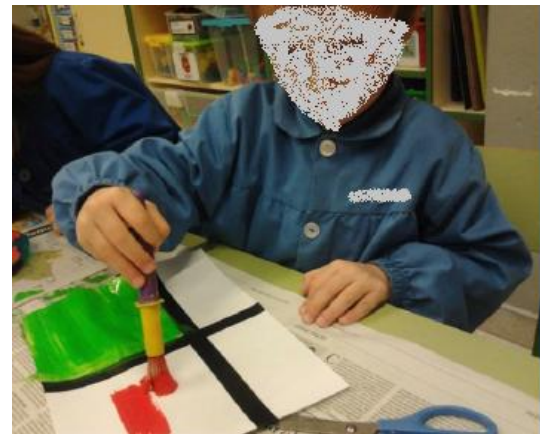
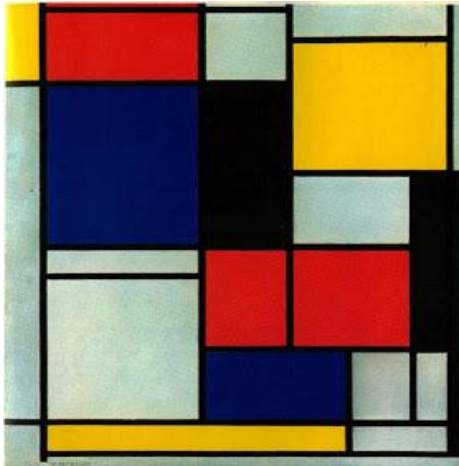
<http://es.wikipedia.org/wiki/Banksy>



## ANEXOS

### ANEXO I. Trabajando con artistas

#### Piet Mondrian



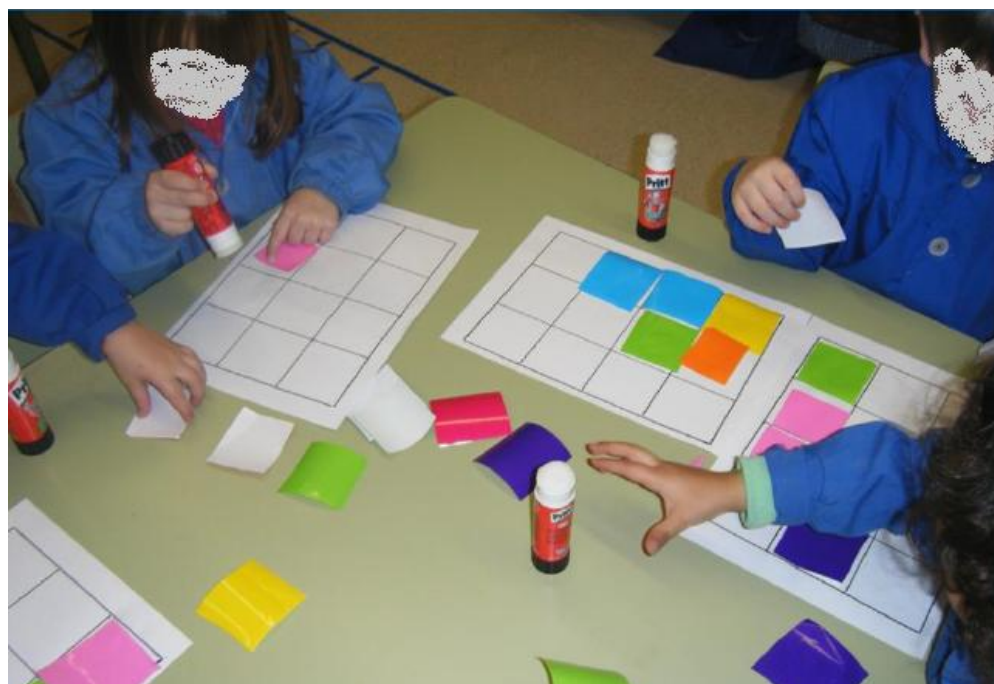
#### Wassily Kandinsky



Maite Gil Elso



Paul Klee



## ANEXO II

### ¿Cuál es tu cuento preferido?

A un total de 20 niños/as (11 chicas y 9 chicos) de 3-4 años se les hizo una encuesta preguntándoles cuál era su cuento preferido. E aquí los resultados:

- Caperucita roja: 5
- Los tres cerditos: 4
- Caillou: 3
- La sirenita: 2
- Blancanieves: 2
- Spiderman: 2
- El pajarito travieso: 1
- *“Cualquiera de dinosaurios”*: 1



### ANEXO III

Comentarios de los niños y niñas en la actividad práctica al enseñarles dos imágenes totalmente diferentes del cuento de Caperucita Roja.

(NOTA: las palabras en color naranja son las intervenciones de la maestra)

#### DIÁLOGO AL MOSTRAR LA PRIMERA IMAGEN

- ¡OH! un perro
- No, un perro no. ¡Es un lobo! ¡Tiene garras!
- Pues mi perra Kira también tiene esas patas.
- Pero tan “pinchas” como esas no, ¿a qué no?
- No, no pinchan.
- ¿Quién creéis que son?
- Amigos
- Sí, amigos porque duermen juntos.
- Y ¿os recuerdan a alguien? *(al no recibir contestación volví a intervenir, ya que la pregunta podría resultarles un tanto compleja)*
- ¿Hay algún cuento que aparezca una imagen como esta o parecida?
- Sí, ¡CAPERUCITA! *(varios niños y niñas dijeron a la vez)*
- Pero la niña no lleva la caperucita.
- Es verdad, la niña no lleva caperuza, ¿entonces? ¿que habrá pasado?
- Que se la ha quitado para meterse a dormir.
- Pero el lobo tiene gorro
- Es que esta malito
- ¿Por qué piensas que esta malito?
- Por el gorro
- Sí y la niña le cuida.
- ¿Entonces es caperucita roja o no?
- (unos contesta que sí y otros que no)

#### DIÁLOGO AL MOSTRAR LA SEGUNDA IMAGEN

- ¿De esta que me decís? ¿es caperucita?
- Sí esta sí.



- Con esta no tenéis duda, ¿por qué lo tenéis más claro?
- ¡Porque sí!
- Sí, a esta se le ve la caperucita roja.
- ¡Y la cesta!
- ¡Y el lobo!
- En la otra también había un lobo...
- Pero aquí se ha comido a la abuelita.
- En la otra también salía.
- No en la otra no...
- ¡Sí! (*dice una niña en tono de enfado*)

(Como no se acordaban muy bien de la otra imagen, coloqué las dos a la vez)

- Mira no está.
- Pero en esta (*señalando la más actual*) no está la abuelita...
- Si, está en la foto
- Y el lobo tiene las gafas. Las mismas gafas
- ¡Porque se la ha comido! Ya lo decía yo... ¡Yo tenía razón!
- ¿Que mas lleva el lobo?
- El gorro
- Sí, como ahí (*señala un niño a la primera imagen*)
- Entonces... ¿este lobo también esta malito?
- No, este tiene hambre jajaja (*se ríen todos/as después de él*)
- ¿Por qué?
- Porque babea
- Si, ¡es verdad! Jajaja pobre caperucita... (*Dice una niña tapándose la boca*)
- Y... ¿esta es la caperucita que vosotros/as soléis ver?
- Sí (*responde la mayoría*)
- Pues yo no.
- ¿Por qué?
- Porque esta tiene el pelo naranja.
- Entonces ¿ya no es caperucita?
- Sí pero otra.

- Pues porque es otra versión... En mi casa es rubia.
- ¡No! En el cole tiene el pelo negro.
- Si pues yo conozco a una niña que tiene el pelo naranja. Y cuando vamos de vacaciones... *(el niño comienza a contarnos sus vacaciones...)*
- ¿Y qué imagen os gusta más?

(Todos/as, aunque alguno no contesta, sino que sigue mirando las imágenes, contestan que la segunda imagen, la más actual (2010)).

- ¿Por qué?
- Porque tiene más colores.
- Pues el lobo a mí me da miedo.
- ¿En cuál?
- En esa *(señala la segunda)*.
- ¿Por qué?
- Por los dientes.
- Bua si, pues en ese parece más de verdad *(señalando la primera)*.
- Pero no se le ven los dientes.
- Porque tiene la boca cerrada. ¡Pero mira sus garras! A mí me da más miedo ese *(señala la primera)*.

Como era la hora de ir a comer tuve que zanjar aquí la actividad. Les pregunté si les había gustado y me contestaron que sí y los niños, mientras recogía el material antes de ir a clase, comenzaron a jugar como si fueran lobos y cazadores.

Anexo IV







