

# EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Myriam ERASO FERNÁNDEZ

INFLUENCIA DE LA CULTURA  
VISUAL INFANTIL EN LOS  
DIBUJOS DE LOS/AS NIÑOS/AS

TFG/*GBL* 2014

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

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria/  
*Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua*



**Grado en Maestro en Educación Primaria**  
**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Trabajo Fin de Grado  
Gradu Bukaerako Lana

***INFLUENCIA DE LA CULTURA VISUAL INFANTIL  
EN LOS DIBUJOS DE LOS/AS NIÑOS/AS***

Myriam ERASO FERNÁNDEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

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

**Estudiante / Ikaslea**

Myriam ERASO FERNÁNDEZ

**Título / Izenburua**

Influencia de la cultura visual infantil en los dibujos de los /as niños/as

**Grado / Gradu**

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen 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**

Amaia ARRIAGA AZKÁRATE

**Departamento / Saila**

Departamento de Psicología y Pedagogía / Psikologia eta Pedagogía Saila

**Curso académico / Ikasturte akademikoa**

2013/2014

**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 Primaria 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/3857/2007, 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 Primaria*; 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 Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, 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/3857/2007 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/3857/2007, 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 Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* me ha permitido desarrollar tanto el marco teórico, como en la parte más empírica del mismo y sus conclusiones. La asignaturas de "*Desarrollo evolutivo*" me ha permitido conocer como es la evolución en el desarrollo de las capacidades del niño/a, permitiéndome saber cuáles deben sus destrezas y conocimientos en cada etapa. Por otra parte, la asignatura de "*Sociología*" me ha permitido conocer cómo van cambiando las sociedades actuales, y que actualmente estamos en la sociedad en la que prima la imagen y la rapidez. Igualmente me ha ayudado a reflexionar sobre los roles de género. Por otro lado en "*Diversidad cultural*" me ha servido para ser más flexible en mi modo de pensar, viendo las cosas desde otra perspectiva. Por último, también se ven reflejados en mi trabajo "*Profesión docente*" y "*Procesos y contextos educativos*" que me han permitido reflexionar sobre la actuación docente en la actualidad, ayudándome a tener una visión crítica fundamental para el trabajo que voy a desempeñar y para elaborar las conclusiones para este trabajo.

El módulo *didáctico y disciplinar* se desarrolla durante todo el trabajo y me ha ofrecido las bases para la observación de las representaciones creadas por los/as niños/as además de ser crítica con las imágenes que ofrecen algunos libros de texto, permitiéndome desarrollar unas reflexiones e indicaciones al profesorado de educación primaria, en cuanto al uso de las imágenes de la cultura visual.

Asimismo, el módulo *practicum* me ha permitido desarrollar los contenidos aprendidos durante el grado y ponerlos en práctica dentro del contexto de la escuela. Las practicas escolares me han servido para conocer "*in situ*" cómo es una escuela y cómo son los alumnos de una determinada edad. Además, he aprendido que es muy importante guiarles en el aprendizaje a la vez que motivarles.





## Resumen

Vivimos en un mundo en el que las imágenes se han convertido en un elemento cada vez más importante en nuestras vidas. La imagen nos transmite ideas, valores, gustos o conocimientos. Los/as niños/as son consumidores de la cultura visual infantil actual, controlada por multinacionales que transmiten aspectos cuestionables. Además las imágenes dedicadas a ellos, tienen líneas simples y sencillas. Es por ello que en este trabajo, se va a tratar cómo la cultura visual infantil que rodea a los/as niños/as les influye, y cómo esta cultura visual se refleja en sus producciones no dirigidas, mediante la recopilación y análisis de los dibujos libres de primaria. Se atenderán cuestiones como: temas, formas, estereotipos culturales y cromáticos. De igual modo, se recogerán encuestas al profesorado para conocer su opinión y su preparación para trabajar la cultura visual. Se constata que la influencia de la cultura visual puede ser positiva, pero siempre siendo crítico con los mensajes que transmite.

*Palabras clave:* Cultura visual; dibujo infantil; estereotipo; creatividad; alfabetización visual.

## Abstract

*We live in a world which images have become an important element in our lives. The images convey ideas, values, tastes or knowledge. Children are consumers of the current infant visual culture controlled by multinational companies that transmit questionable aspects. In addition, the images dedicated to them have simple lines. That is why in this Project I will address how the infant visual culture that surround children influences them and how this visual culture is reflected in its free productions, by collecting and analyzing free drawings of primary. It will address questions such as: Topics, forms, cultural stereotypes and chromatic stereotypes. Similarly it will collected surveys of teachers to know their opinion and their preparation for working with visual culture. It is confirm that the visual culture influence may be positive, but always being critical of the messages transmitted.*

*Keywords:* Visual Culture ; childlike drawing ; stereotype ; creativity ; visual literacy.



## Índice

<b>1. Antecedentes, objetivos y cuestiones</b>	<b>3</b>
1.1. Antecedentes	3
1.2. Objetivos generales y específicos	6
1.3. Cuestiones a indagar	6
<b>2. Marco Teorico: Fundamentación</b>	<b>6</b>
2.1. El dibujo infantil	7
2.1.1. El origen del dibujo infantil como objeto de análisis	7
2.1.2. La importancia del dibujo infantil	8
2.1.3. Teorías sobre el desarrollo del dibujo	9
2.1.3.1. Teorías naturalistas del desarrollo del dibujo	9
2.1.3.2. Teorías socioculturales del desarrollo del dibujo	12
2.1.5. Estereotipo en el dibujo infantil	14
2.1.6. El dibujo en la escuela. La autoexpresión creativa	17
2.2 La creatividad y el dibujo	18
2.2.1. Concepción romántica de la creatividad	19
2.2.2. Cuestionando mitos en torno a la creatividad	19
2.2.3. Creatividad en el contexto cultural	20
2.2.4 Como desarrollar la creatividad en la escuela	21
2.3 Cultura visual y educación artística	23
2.3.1. Cambio en la concepción de la infancia	24
2.3.2. Cultura visual infantil: El poder de las multinacionales	26
2.3.3. Cultura visual infantil y estereotipos	28
2.3.4. Otras formas de cultura visual para niños/as	30
2.3.5. Cultura visual como marco de entendimiento	31
2.3.6. Educación artística en relación a la Cultura visual	32
<b>3. Materiales y Métodos</b>	<b>33</b>
3.1. Materiales	33
3.2. Muestra	33
3.3. Metodología	34
<b>4. Resultados y Discusión</b>	<b>35</b>
4.1 Resultados de los dibujos libres	37
4.1.1. Sobre las características generales de los dibujos	38
4.1.2. Sobre los temas	39
4.1.3. Sobre las formas	47
4.1.4. Sobre los colores	49
4.1.5. Estereotipo cultural	50
4.2 Resultados del cuestionario del profesorado	51
4.2.1. En relación a su opinión sobre la influencia cultural en los/as niños/as	52
4.2.2. En relación a su preparación para formar a los/as niños/as en la materia	54
4.3. Observaciones y notas de campo	55

4.4. Discusión de los resultados	58
<b>5. Implicaciones para el profesorado</b>	60
<b>Conclusiones</b>	65
<b>Referencias</b>	69



---

## 1. ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES

### 1.1. Antecedentes

Uno de los principales rasgos en la sociedad contemporánea es la creciente relevancia de la imagen como elemento transformador. La imagen se ha convertido en un componente fundamental para transmitir ideas, valores, gustos o conocimientos (Azinián 2009).

El concepto de imagen proviene del latín "*imago*" (retrato) y éste del verbo "*imitare*" (imitar), por tanto, desde sus orígenes la imagen siempre se ha entendido como una representación, semejanza o apariencia de algo que vemos en nuestra realidad.

Existen numerosas técnicas que han querido reflejar las imágenes que percibimos: la pintura, la escultura, la fotografía o el vídeo son las principales, pero indistintamente de la técnica utilizada el ser humano siempre ha tenido la necesidad de mostrar imágenes, porque éstas representan no solo la representación de su realidad sino también su entendimiento del mundo.

Como se expone en la web del museo de Altamira, en sus cuevas se encuentran una serie de grabados y pinturas de la época Paleolítica que ya entonces sirvieron para retratar en las paredes acciones que deseaban realizar más tarde. Entendían esas imágenes con un sentido mágico, una "magia simpática" como se ha dado a conocer, según la cual daban a esas imágenes un poder sobrenatural que permitía atraer a los animales apoderándose de su voluntad y espíritu, ayudándoles a disfrutar de una buena caza.

El arte románico y gótico que predominó en Europa durante alrededor de V siglos, se utilizó para adoctrinar y transmitir por medio de la arquitectura, pintura o escultura creencias con las que educar a la población analfabeta de aquellos tiempos (Aznar y Cámara 2002).

La imagen logra transmitir sentimientos que con el lenguaje escrito, oral o a través de otras fuentes sería más difícil de apreciar. El cuadro del Guernica creado por Picasso durante la guerra civil española (1936-39) es un claro ejemplo. El dibujo partió de la imaginación de un artista, sin embargo, aún setenta y siete años después es capaz de

escenificarnos mejor la realidad de aquel tiempo que cualquier crónica de los hechos. Hoy en día esta imagen es tan representativa y tiene tanta relevancia que se ha incorporado a nuestra cultura visual (Aznárez 2004).

En una sociedad dominada por el mundo de la imagen, los signos de comunicación escrita se han ido transformando en instrumentos de comunicación gráfica. El uso de representaciones icónicas han configurado nuestra forma de ver y mirar la cultura moderna, potenciadas por el éxito de los soportes tecnológicos.

En este sentido, pensadores como Flusser, Debray, Kamper o Grosskalus aseguran que en la actualidad hemos dejado de vivir exclusivamente en el mundo del lenguaje escrito, para hacerlo en el de las imágenes. Imágenes que hemos creado del mundo, de nosotros mismos y de otras personas; que fueron propiciadas por los medios técnicos (Gianetti 2001).

La imagen acostumbra a ser vista por muchos intelectuales como una amenaza, ya que ha ocupado el espacio cultural que antes correspondía a la palabra y en nuestro pensar popular crece el dicho de: “Para qué leer el libro, si ya existe la película”. Como dice Mitchell (2009) las propias limitaciones que conlleva la imagen hacen que nuestra realidad sea más manipulable y genere actores sociales más pasivos. La cultura de la imagen ha desplazado a la humanidad de las palabras hacia una representación visual que nos sitúa en un medio infrahumano, despojado de jerarquías pero también de capacidad crítica (Mitchell 2009)

Desde ese punto de vista, el cine y después la televisión como difusores de la cultura popular han sido generadores de grandes críticas. En la actualidad estas críticas se han extendido también a los ordenadores, aplicaciones móviles y otras tecnologías vanguardistas que se imponen hoy en día y están al servicio de la comunicación.

La cultura visual tiene un papel determinante en la configuración de nuestra realidad dado que estamos rodeados de imágenes creadas bajo los cánones de la industria cultural, agencias publicitarias, diseñadores, etc. Y los niños y niñas no están aislados de este influjo. Han nacido en la era digital, inmersos en las nuevas tecnologías, rodeados de impactos publicitarios e imágenes iconográficas que además, se adaptan inteligentemente a ellos/as. Esos contenidos infantiles actúan como filtros que

---

mediatizan la percepción de los/as niños/as e influyen en la percepción que tiene del mundo (Denegri 2005).

La vulnerabilidad de la niñez parece evidente y así vemos cómo sus objetos personales (ropa, paraguas...) o materiales escolares (estuches, carpetas...) responden cada vez más a modas y que generan su identidad. Como consecuencia de este consumo, los hábitos de vida infantiles se han vuelto más sedentarios (Barbancho, F. et al. 2005) y se ha creado un nuevo modelo de construcción social que según el pensador James Mc Neal (1993) ha repercutido en una actitud de los niños/as más pasiva y menos crítica.

De igual modo, la sociedad actual ante la abundancia de imágenes y como consecuencia de la globalización y homogeneización de la cultura visual actual, demanda personas creativas que se diferencien de las demás por su originalidad, siendo la escuela el lugar donde se debe comenzar a desarrollar esta capacidad.

En este trabajo fin de grado, se pretende reflexionar hasta qué punto la cultura visual imperante está presente en los dibujos espontáneos de los/as niños/as, apoyándose en los/as autores/as que han trabajado el tema. También se observarán los estereotipos y patrones culturales en los dibujos que realizan sin ninguna directriz los/as niños/as a lo largo de la educación primaria.

Para conocer la influencia que está ejerciendo la cultura visual en el público infantil recogeré dibujos espontáneos que realicen los/as alumnos/as de un colegio público de Pamplona y reflexionaré sobre estas influencias en cada ciclo de primaria.

Finalmente con las conclusiones de este análisis, se señalarán las implicaciones que esta cuestión puede tener para el profesorado y se indicarán ciertas recomendaciones que pueden tener en cuenta a la hora de trabajar las imágenes en educación artística o en otras áreas de conocimiento mejorando además la capacidad creativa de los alumnos/as.

## 1.2 Objetivos generales y específicos

Los objetivos que me planteo en este trabajo son:

*Objetivo general:*

- Dar a conocer la influencia de la cultura visual en las creaciones de los/as niños/as de primaria, a través de la observación de imágenes creadas por ellos/ellas mismos/as.

*Objetivos específicos :*

- Identificar estereotipos y patrones culturales provenientes de la cultura visual que se representen en los dibujos de los/as niños/as.
- Reflexionar sobre si la cultura visual actual aumenta la creatividad en los dibujos de los/as niños/as de primaria, o por lo contrario la reduce.
- Aportar unas recomendaciones prácticas para que el profesorado contribuya a incrementar la actitud crítica de los/as niños/as.

## 1.3 Cuestiones a indagar

En base a esos objetivos se han planteado una serie de cuestiones a indagar.

- ¿Es positiva la cultura visual para el dibujo de los/as niños/as? ¿Genera un marco de entendimiento?
- ¿Qué elementos perjudican la creatividad en el dibujo de los niños/as?
- ¿Se puede considerar que el profesorado está concienciado y preparado para trabajar de una manera crítica las imágenes en las aulas?

## 2. MARCO TEÓRICO

En el presente apartado, nos vamos a centrar en tres aspectos importantes. Primero trataremos el dibujo infantil, su importancia en el desarrollo del niño/a, las diferentes teorías que existen sobre él y su trabajo en la escuela. Posteriormente se tratará la creatividad, su evolución y como se trabaja desde el colegio. Por último, se dedica un apartado a la cultura visual infantil, el poder que ejercen las multinacionales en ella y

---

su influencia en el dibujo infantil y finalmente se tratará la nueva perspectiva de la educación artística.

## **2.1. El dibujo infantil**

### *2.1.1 El origen del dibujo infantil como objeto de análisis*

El interés por el dibujo infantil comienza a finales del S. XIX y surge por la aparición de una revolución en distintos ámbitos del conocimiento.

El surgimiento del impresionismo a finales del s. XIX en Francia representó el final artístico de fórmulas naturalistas de representación y el comienzo de una búsqueda por otras nuevas formas de expresión más libres. Para encontrarlas se volvió a manifestaciones artísticas que hasta ese momento habían sido consideradas como salvajes y primitivas como el arte de las culturas antiguas, el arte popular o incluso el propio "arte infantil"(Machón 2009).

Artistas como Kandinsky, Picasso o Klee se interesaron por el arte de los niños/as. Kandinsky decía que había que aprender de ellos su arte. El propio Klee escribió en 1912: "No olvidemos que el arte tiene sus orígenes en los museos etnográficos y en las habitaciones de los niños de nuestras propias casas" (Klee en Hernández 2002 p. 15). Picasso también expresó al contemplar una exposición de dibujos infantiles: "Cuando tenía la edad de esos niños podía dibujar como Rafael. Sólo después de muchos años he podido dibujar como estos niños" (Picasso en Hernández 2002 p. 15). El interés de estos artistas concentró el foco de atención en la infancia y su capacidad creadora.

Ya en 1887, se había publicado el primer libro sobre dibujo infantil, "*L'arte dei bambini*" de Corrado Ricci. En esos momentos surgían las ciencias modernas o experimentaban un auge sin precedentes. La antropología, la arqueología o la psicología marcaban los nuevos retos del conocimiento humano y alzaron su vista hacia aspectos hasta ahora desatendidos. La psicología y la pedagogía jugaron un papel fundamental, ya que comenzaron a mostrar un interés especial en el mundo del niño/a al considerar la infancia como una etapa trascendental del desarrollo humano. Surgieron psicólogos como Wundt, Stern o Binet

interesados en los procesos evolutivos o del comportamiento del niño/a y se dieron cuenta que los dibujos daban mucha información para analizar su personalidad y desarrollo (Machón 2009). A partir de entonces, los dibujos de los/as niños/as se convierten en tema de diversos estudios que todavía continúan.

### *2.1.2. La importancia del dibujo infantil*

La imagen es un instrumento de comunicación básico, como veremos más adelante los niños y niñas son creadores de imágenes, creando sus propios mundos, principalmente a través del dibujo. Los/as niños/as empiezan a expresarse gráficamente muy pronto. Aunque todavía no hayan adquirido por completo el lenguaje oral, pronto aprenden a expresarse de manera plástica, ya que es una de las actividades que realizan más espontáneamente (Torres, M.; Juanola, R. 1998).

Durante su desarrollo, los/as niños/as van conociendo y aprendiendo rápidamente como funciona su alrededor. A través del tacto, la imitación...hacen propias las novedades que descubren. Para J. Piaget "El dibujo es una forma de la función semiótica que se inscribe a mitad de camino entre el juego simbólico, del cual presenta el mismo placer funcional y el mismo autotelismo, y la imagen mental con la que comparte el esfuerzo de imitación de lo real" (Piaget, J. 1920, p.70) es a través del dibujo, donde configuran su marco de entendimiento y comienzan a plasmar estas experiencias permitiéndoles al mismo tiempo ir madurando su percepción del mundo (Hernández 2005). Para Anne Cambier, "El dibujo es una transposición o representación de algo relacionado con la realidad"( Cambier *en Wallon*, 1995 p. 17.) .

Como señala María Acaso, dibujar ayuda al niño/a a desarrollarse de una manera integral.

Un niño o una niña deben de dibujar por tres razones fundamentales: dibujar impulsa el crecimiento del proceso de simbolización general (desarrollo intelectual), dibujar desarrolla su capacidad de expresión (desarrollo emocional) y por último, dibujar impulsa su creatividad.

Simbolizar, expresar y crear forman parte del desarrollo cognitivo del infante por lo que impulsar su expresión plástica es fundamental para su crecimiento integral (Acaso, M. 2000 p.42).

Para los/as niños/as la actividad plástica es un acto agradable, que les sirve como medio de expresión y comunicación. Sus dibujos figurativos son una manera de representar los objetos en función de los conocimientos que los/as niños/as poseen sobre ellos y las emociones que les producen (Gutierrez 2005).

Por último, el niño durante su aprendizaje y su adaptación a la sociedad necesita comprobar que es capaz de hacer por si solo actividades manuales como dibujar, pintar, crear objetos como pulseras, maquetas. En definitiva necesita conocer, practicar y experimentar para ganar confianza en sí mismo y acceder al mundo a través de sus creaciones. Estas actividades ayudan al niño/a en su desarrollo y adaptación al mundo (Hernández 2005).

Anteriormente, los trazos infantiles eran denominados "garabatos" con una connotación peyorativa, ya que se creía que representaban intentos frustrados por querer dibujar de una manera realista. Sin embargo, como en el caso de Picasso, Klee, kandinsky etc. vemos como la historia del arte está plagada de representaciones no realistas que nos indican que existen otros modos de expresión "no figurativos" y que estas representaciones esconden aspectos mucho más profundos por lo que sus dibujos se han convertido en objeto de interés y análisis.

### *2.1.3. Teorías sobre el desarrollo del dibujo*

Existe gran diversidad de teorías sobre las etapas y evolución que tiene el dibujo de los/as niños/as. Los/as diferentes autores/as han analizado este hecho según diversas perspectivas sin ninguna de ellas sea absoluta. Lo que está claro es que el dibujo de los niños sigue una evolución, pasando por diferentes etapas.

#### *2.1.3.1. Teorías naturalistas del desarrollo del dibujo*

De entre ellas he seleccionado dos que no tienen en cuenta el factor sociocultural del dibujo sino el factor evolutivo, pero se van a tratar dada su repercusión en la educación artística.

Se comienza por los estadios en la expresión del dibujo que propuso Lowenfeld, ya que sigue siendo actualmente, la referencia de los estudios evolutivos del desarrollo del dibujo y más tarde se tratará el enfoque que propuso Read que se enfocó en la personalidad del autor/a del dibujo.

Como escribe Machón (2009), Viktor Lowenfeld se fundamenta en las teorías psicoanalistas freudianas y consideraba que la expresión libre del dibujo era necesaria para el desarrollo completo del niño/a. El dibujo no es una acción extraña al niño/a. En cuanto a la orientación estética, el arte es autoexpresión creativa. Este autor daba mucha importancia a las emociones, la personalidad y la creatividad como reflejo del subconsciente reprimido y afirma que la obra de arte es el resultado de la actividad cognitiva. Este desarrollo se produce a lo largo de varios estadios o etapas infantiles y las diferencio fijándose en cuatro categorías: Las características generales del dibujo, los modos de presentación de la figura humana, cómo se resuelve el espacio y como se organiza el color.

- Etapa del Garabato: 2 a 4 años. En esta etapa comienza cuando los niños/as comienzan a dibujar hasta que comienzan a realizar sus primeras figuras humanas. Para Lowenfeld, la etapa se subdivide en tres categorías: Garabateo sin control, Garabateo controlado y Garabateo con nombre. Durante este periodo, el/la niño/a todavía no ha logrado una motricidad fina, es por ello, que esta etapa está caracterizada por la realización de trazos lineales sin orden ni sentido. Además, el uso del color en esta etapa está caracterizado por su uso libre y casual, sin intención cromática.
- Etapa preesquemática: 4 a 7 años. El niño/a comienza a dibujar de manera personal los elementos cotidianos como la figura humana, animales construcciones, sus trazos se vuelven más controlados y las figuras y formas son ya reconocibles. En esta etapa el/la niño/a representa el

---

espacio de manera emocional, representando a la figura humana en el centro del dibujo y colocando alrededor otros objetos. Por último, esta etapa se caracteriza por existir todavía poca relación entre los colores elegidos por el/la niño/a y los colores reales de los objetos.

- Etapa esquemática: 7 a 9 años. En esta etapa el dibujo del niño/a refleja su personalidad. Es el concepto al cual ha llegado un/a niño/a, respecto de un objeto, y que repite continuamente en forma de esquemas mientras no haya alguna experiencia intencional que influya sobre él, para que lo cambie.

Esta etapa se caracteriza por el uso de colores de manera igual o similar a la de los objetos reales. El/la niño/a se da cuenta del espacio incluyendo la línea de base para delimitar el suelo o el cielo. Es en esta etapa donde suelen aparecer en los dibujos diferentes secuencias de tiempo y acciones.

- Etapa de comienzo del realismo. 9 a 11 años. En esta etapa el/la niño/a intenta adaptar su dibujo a la realidad y aumentan los detalles en sus representaciones. El/la niño/a calcula bien las proporciones en su dibujo. Igualmente la perspectiva, dejando de utilizar la línea de base para poner las figuras en plano, superpuestas para alejarlas o acercarlas. Realiza dibujos de figuras que realizan acciones.
- Las siguientes etapas que propone Lowenfeld son la etapa pseudorrealista de los 11 a 14 años o la edad del razonamiento y la etapa de decisión entre los 14 a 17 años en las cuales los niños/as empiezan a ser más críticos con sus dibujos, les preocupa el resultado y no el proceso que han llevado hasta ese producto final (Machon 2009 ).

Herbert Read, investigador inglés, opina que el arte es autoexpresión creativa y se apoya en la visión psicoanalítica Jungiana, opina que los

símbolos artísticos son algo universal, expresiones de un subconsciente colectivo que trasciende las culturas locales.

Read, difiere con Lowenfeld en algunos de los aspectos que propone como en el enfoque evolucionista. Opina que las diferencias estilísticas en el arte infantil son relativamente independientes de los estadios del desarrollo, dado que Lowenfeld no las considera hasta el principio de la adolescencia. Read, en su obra, destaca que el argumento de los estadios no explica muchas de las diferencias de los dibujos que producen los niños/as. Read atribuye estas diferencias a las diferencias de personalidad avanzando hacia distintos estilos individuales de creación artística (Efland 2004).

#### *2.1.3.2. Teorías socioculturales del desarrollo del dibujo*

En contraposición de estas teorías, surgieron otras en las que el factor sociocultural del dibujo era esencial. De entre ellas se seleccionan las más importantes.

William Ives y Howard Gardner, durante la década de 1980, mediante la realización de un estudio, propusieron una clasificación de tres grandes períodos según el grado de influencia del medio cultural en los dibujos infantiles.

Una primera etapa donde dominan los patrones universales entre 1 y 5 años de edad, en que el dibujo de los/as niños/as tiene atributos comunes en cualquier cultura. En los primeros años los/as niños/as comienzan a conocer el mundo a través de sus sentidos y a través de sus acciones, de una forma directa. En esta etapa los/as niños/as adquieren un primer contacto con el mundo social.

Comienzan a garabatear a los dos años, a los tres realizan formas simples como círculos o cruces, a los cuatro años comienzan a hacer sus primeros esquemas con formas de renacuajo, soles etc. A los 5 años las influencias que tienen la cultura en sus dibujos son aun escasas. Los/as niños/as a esa edad son capaces de dibujar figuras humanas, casas, paisajes, coches... aumentando sus esquemas progresivamente. No obstante, ya sea por la

influencia y actitudes que tienen las personas hacia sus dibujos, los materiales de los que disponen, el medio, etc. sus dibujos van siendo influenciados.

Posteriormente, se produce una segunda etapa de florecimiento del dibujo, entre los 5 y 8 años en el que se origina un control de niños/as sobre las formas simbólicas predominantes en su cultura. En esta etapa se puede reconocer lo que dibujan. Sus esquemas gráficos varían y se hacen más ricos, además dan a sus dibujos un aire muy personal e interesante. Durante la escolarización, en esta edad se inicia el aprendizaje de la escritura por lo que se da un mayor desarrollo de las capacidades motrices finas y en consecuencia, una mejor destreza a la hora de dibujar.

La tercera etapa que describe Gardner es la etapa donde se produce un apogeo de las influencias culturales entre los 7 y 12 años. En esta etapa del niño/a se produce un interés de dominar esquemas y modelos de su cultura. El/la niño/a desea que sus dibujos se parezcan a la realidad y sus dibujos están muy influenciados por la cultura de su alrededor (Marín 1988).

Otros autores que se concentraron también en explicar como la cultura condiciona el desarrollo gráfico de los/as niños/as son Bert Wilson y Margery Wilson. Ellos demostraron cómo algunos rasgos predominantes en los dibujos de épocas anteriores en la cultura occidental ahora apenas tienen incidencia, por lo que demuestran, que los dibujos se van modificando conforme cambia la sociedad y la época. Para comprender el desarrollo gráfico del niño/a afirman que es conveniente saber que los niños/as tienen modelos "Cuando los artistas hacen arte usan modelos artísticos, cuando los niños dibujan, también usan modelos artísticos." (Wilson, 1984, p. 25). De modo que las imágenes que ven a través de los medios (libros, televisión...) hacen como modelos para sus dibujos. "Afirman que las representaciones gráficas de los niños son esfuerzos para reflejar las convenciones sociales ofrecidas por su cultura"(Efland 2004, p. 72). Para los/as niños/as, son formas aprendidas del medio mediante la

imitación rechazando el modelo autónomo en el desarrollo de las artes que Lowenfeld defendía. Para ellos/ellas, la imitación es el modo de adquirir las capacidades gráficas. Los/as niños/as aprenden mediante la observación de otros y la observación de modelos gráficos existentes en su cultura.

En cuanto a los temas que los niños dibujan, Wilson y Wilson opinan que suelen ser problemas a los que los/as niños/as se enfrentan en su vida como por ejemplo, el bien y el mal representando a superhéroes en sus dibujos (Efland 2004).

Por un lado, Dennie Wolf y Martha Perry afirman que no existe un tipo de dibujo, sino que se producen una suma de lenguajes visuales y la capacidad para saber cual utilizar en cada momento desarrollándose repertorios múltiples. Por otro lado, Anna M. Kindler y Bernard Darras comienzan a partir de los repertorios múltiples de Wolf y Perry, para exponer que los cambios en los dibujos de los/as niños/as dependen de su intención expresiva, el propósito o del lugar en el que se realicen.

La teoría de Darras and Kindler (1998 p.148) apoya que "toda actividad de dibujo representacional comparte una comunicación potencial".

De igual modo, consideran que el desarrollo del dibujo no es unilineal, sino que puede seguir más de un camino y sugieren así, que las distintas culturas tienden a desarrollar aspectos del repertorio de los niños y niñas, mientras otros aspectos se ven relegados. Estos/as autores/as se preguntan también si los alumnos/as delimitan sus dibujos en respuesta a las preferencias culturales que observan (Efland 2004).

#### *2.1.5. Estereotipo en el dibujo infantil*

Como se ha señalado anteriormente, el dibujo está influenciado por distintos elementos como son la maduración del niño/a, su personalidad y la influencia que tiene su entorno en él.

Una de las características del dibujo infantil es que los/as niños/as utilizan diversas soluciones plásticas para resolver sus problemas al dibujar. De entre

estas soluciones definiremos dos de especial interés: el esquema y el estereotipo.

Como expone Imanol Aguirre (2000, p. 248), "esquema sería la solución plástica mediante la cual se representa un objeto o cualquier otro objeto de la realidad" por lo que podríamos afirmar que todo dibujo es un esquema. En todos los dibujos suele verse que hay elementos que no se representan como en el natural, sino que se dibujan para lograr una comprensión mayor. Además, el esquema esta originado en las convenciones culturales existentes, de modo que el/a artista o el/la niño/a cuando las utiliza quiere entrar en el sistema normativo de la sociedad. "Es un hecho comprobado que, conforme se van produciendo la integración social o escolar y el crecimiento infantil, aumenta el recurso a esquemas plásticos pre-configurados" (Aguirre 2000, p. 243).

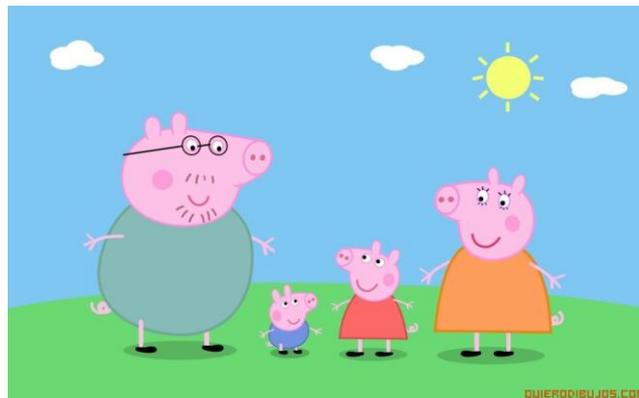
Para la didáctica basada en la libre creatividad y autoexpresión el uso de esquematismos es algo negativo. Para ellos/ellas, cuando estos esquemas son repetidos de manera constante, se producen los llamados estereotipos plásticos. Estos esquematismos llamados estereotipos, no son fuente de expresividad natural sino de falta de originalidad y por tanto según ellos/as son elementos a erradicar. Consideraban que el uso de estereotipos en los/as niños/as tiene efectos de empobrecimiento en sus dibujos. Esta visión ha dado lugar a uno de los mayores problemas y retos que ha tenido la educación artística en la escuela, dado que este enfoque creía que una de las consecuencias del uso de estos estereotipos es la progresiva pérdida de imaginación por parte de los/as alumnos/as.

Sin embargo Imanol Aguirre (2000) no está de acuerdo con este hecho y lo pone en duda en su texto "*Estereotipo, integración cultural y creatividad*".

Lo que Imanol Aguirre (2000) nos confirma en la cita anterior es que cuanto más edad van teniendo los/as alumnos/as, mayor influencia del medio social y cultural tendrán. Consecuentemente, representarán más esquematismos en sus dibujos. Según Aguirre la utilización de estos esquematismos en sus dibujos no es

razón para estos niños y niñas de tristeza, sino de indagación, es su manera de aprender y una manera de integrarse en el entorno cultural y social.

A medida que el niño va tomando conciencia de los estándares de su cultura, va sintiendo la necesidad de dominar sus "códigos" e integrarse en un sistema normativo que reconozca y valore (no solo identifique) sus mensajes plásticos. El niño necesita integrarse culturalmente y le hacemos un flaco favor cuando malinterpretamos esta necesidad como una desviación obsesiva de un supuesto destino de genialidad creativa (Aguirre 2000, p. 254).



**Figura 1:** Peppa Pig

En los medios visuales el niño/a observa cómo estos esquemas son utilizados por lo que trata de imitarlos. Ya que el niño en su desarrollo realiza un gran esfuerzo para integrarse en el mundo que le rodea, buscando la atención, afecto e imitando lo que hay a su alrededor.

Un ejemplo de estos esquematismos en los medios lo podemos ver en series de dibujos como Peppa Pig.

Por lo que el problema del estereotipo en el aula lo tenemos que mediar y hacer un equilibrio entre nuestra labor educativa basada en la creatividad, originalidad y la necesidad del niño/a de integrarse en la cultura para que deje de ser un reto de grandes dimensiones (Aguirre 2000).

### *2.1.6. El dibujo en la escuela. La autoexpresión creativa*

Para hablar del dibujo en la escuela se comenzará señalando la situación de olvido del que se encuentra sumida la educación artística en comparación con las otras asignaturas de la escuela. Aunque la mayoría de los/as niños/as disfruta dibujando u expresándose artísticamente, las asignaturas academicistas reciben un valor prioritario en la actualidad. En la escuela se valora más la adquisición de conceptos y los resultados académicos frente al desarrollo de la creatividad y la imaginación del alumnado. Parece que en la escuela se ha olvidado la importancia que tiene dibujar y expresarse gráficamente, se entiende que no vale la pena si no se va a llegar a ser un artista reconocido, etc. Sin embargo, según Efland (2005), el dibujo es una actividad básica en la educación si queremos crear individuos inteligentes, flexibles, creativos y críticos. Ya que las artes aportan numerosos beneficios que las asignaturas más academicistas carecen por el momento. “Si la meta de la educación es aumentar el potencial cognitivo de los estudiantes, entonces en las escuelas hay que enfatizar las materias que cultivan los aspectos imaginativos del proceso cognitivo, y para eso hay que recurrir a las artes” ( Efland, 2005 p. 67).

En todo caso, en la escuela las ideas de autoexpresión creativa han sido durante muchos años el enfoque elegido para trabajar el dibujo en clase de educación plástica. Este enfoque basado en las opiniones de Lowenfeld (1947), sobre la libre creatividad y expresividad de los niños/as tuvieron una gran repercusión. Uno de los máximos retos de este enfoque era combatir el uso de los esquematismos y estereotipos, dado que la representación de estos esquematismos para ellos era signo de falta de creatividad.

Para solucionar el problema, la escuela dejó libertad a sus alumnos/as mediante la realización de dibujos libres en sus clases, sin que el profesorado diera ninguna pauta al alumnado, ya que se pensó que la influencia del adulto les quitaba parte de su creatividad y espontaneidad. Este enfoque además no estaba de acuerdo en trabajar la copia o la imitación en las clases de educación artística. Lowenfeld expresaba su opinión diciendo:

Si los niños pudieran desenvolverse sin ninguna interferencia del mundo exterior, no sería necesario proporcionarles estímulo alguno para su trabajo creador. Todo niño emplearía sus impulsos creadores, profundamente arraigados, sin inhibición. seguro de sus propios medios de expresión (Lowenfeld visto en Aguirre 2000, p. 246)

Finalmente se ha visto que el resultado de este enfoque no han logrado disminuir el esquematismo y estereotipo de los dibujos infantiles, ni se ha incrementado la creatividad de los/as niños/as. Algunos expertos opinan que hasta a traído peores consecuencias en los dibujos debido a la falta de orientación que han tenido los niños/as en esta materia (Aguirre 2000). Siendo posteriormente otros enfoques los trabajados.

## **2.2 La creatividad y el dibujo**

La creatividad tiene un significado diverso, flexible y cambiante por lo que es complicado hacer una definición del concepto. Se habla de creatividad en muchos campos como la pintura, la literatura, la tecnología, la arquitectura, etc. "Algo es creativo, cuando ese algo es nuevo o innovador. Sin embargo, y de aquí su contradicción y controversia, no todo lo novedoso tiene porqué ser creativo" (Arañó 1996, p.80). Son muchas las novedades que surgen cada día sin ir más lejos las novedades en los móviles son un ejemplo, pero son pocas las que de verdad nos llaman su atención por su gran creatividad. Actualmente, cada vez se habla más de la importancia que está alcanzando la creatividad en todos los ámbitos de la vida pero sobre todo en el profesional.

Por otro lado, hoy en día, nos encontramos en un mundo lleno de imágenes. Este hecho, parece que tendría que ayudar a que los niños y niñas de ahora sean más creativos en sus dibujos y desarrollen mejor su imaginación, dado que son muchos los modelos que pueden ver en la televisión, internet, etc. Por el contrario, parece que se necesita algo más que la simple observación para desarrollar esta capacidad.

En la escuela es en el área de educación artística donde la creatividad tiene una mayor cabida y se está trabajando para promoverla. En el currículo de educación primaria se

hace mención a esta capacidad que se desarrolla y potencia especialmente en esta asignatura y queda recogida en uno de los objetivos que aparecen en el <sup>1</sup> Currículo (2007).

### *2.2.1 Concepción romántica de la creatividad*

La idea de arte y educación ha ido cambiando a lo largo de la historia, al igual que ha cambiado la concepción de la creatividad. La entrada en el siglo XX supuso el surgimiento de un nuevo pensamiento que consideraba que los/as niños/as también pueden crear arte.

La llegada de la modernidad en el arte y la sociedad, así como el surgimiento de la psicoterapia en las ciencias sociales ha conformado de manera general una idea romántica de la creatividad en las escuelas. Esta idea romántica sobre que la creatividad es algo innato y presente en la infancia, lleva a las escuelas a realizar propuestas de no intervención, para que no sea deteriorada por los adultos.

Según Moreno Sáez, M<sup>a</sup> del Carmen (2002. p. 205) "Acercarse al dibujo de los niños implica ponerse en contacto con una de las fuentes más puras, espontáneas y candorosamente sinceras de la expresión plástica". Sin embargo, los tiempos han cambiado, aunque la idea de creatividad sigue unida a palabras como libertad, ideas soñadoras, etc. (Freedman 2010).

### *2.2.2. Cuestionando mitos en torno a la creatividad*

Frente a esta idea más romántica de la creatividad y del niño/a, a continuación se señalan algunos de los errores que expone Bono (1994) sobre el concepto de la creatividad:

- La creatividad no se puede enseñar.

Este es un error, ya que la capacidad se puede entrenar y enseñar proporcionando técnicas estructuradas, etc. La escuela puede favorecer su desarrollo. De no ser así, el desarrollo de la creatividad dependerá

---

<sup>1</sup> 5. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.

exclusivamente del talento "natural". Todos los/as niños/as pueden ser creativos, algunos adquirirán mayor capacidad creadora pero en general como se ha dicho siempre se puede mejorar desarrollando las adecuadas estrategias.

- La creatividad es de personas rebeldes.

Erróneamente también se cree que el genio y la locura están profundamente relacionados dado que romper las reglas, el coraje, etc. Tradicionalmente se han relacionado con la creatividad.

- La creatividad y artistas

Es cierto la creatividad está asociada al arte y se vincula con los artistas, pero no solamente se desarrolla en el arte. Actualmente la creatividad es uno de los elementos que está presente en todos los ámbitos del saber.

- La inteligencia y la creatividad van de la mano.

Como bien señala Bono, una persona inteligente puede no ser un gran creativo si no ha llegado a adquirir las estrategias necesarias para pensar correctamente y sin embargo, una persona menos inteligente puede tener mayores habilidades de pensamiento creativo. Es por ello que las técnicas de pensamiento creativo deben aprenderse en la escuela.

### *2.2.3. Creatividad en el contexto cultural*

Para Freedman (2010, p. 10) "La creatividad es un concepto amplio, como el arte, y debe ser definido tal y como se aplica en un contexto cultural". Según lo que expone Freedman, el contexto en el que vivimos (época y lugar) hace que seamos más creativos en alguna determinada práctica, dado que provoca un especial interés en esa época, creando las condiciones necesarias para idear sobre ese aspecto determinado. En el caso Albert Einstein, por ejemplo, no hubiera creado la teoría de la relatividad de no ser a causa del ideal e interés de aquella época de viajar por el espacio, ni Picasso podría haber pintado como lo hizo el bombardeo de Guernica de no conocer los horrores de la guerra, al mismo tiempo que conocer las vanguardias de arte de su tiempo."Una reconsideración contemporánea de la creatividad debe tener en cuenta los contextos y los propósitos de su proceso y resultados" (Freedman 2010, p. 10).

#### 2.2.4. Como desarrollar la creatividad en la escuela

A continuación se exponen las ideas de Freedman (2010) sobre las características que debe tener en cuenta para desarrollar la creatividad en la escuela.

Entre otras prácticas, la investigadora se fija en las actuaciones que realizan grupos de jóvenes de cosplay y graffiteros, que según ella, son poseedores de un gran poder creativo y de invención y le gustaría aprovechar y trasladar esa creatividad e interés a las aulas.

- Reflexión Crítica

Cuando en la enseñanza se produce un conflicto, resulta muy eficaz utilizarlo para estimularles y crear en los alumnos/as una respuesta. Es más fácil expresar una idea, sentimiento, resolver un problema, si existe un problema que te incumbe.

- Intereses

Los niños deben trabajar a partir de sus intereses y pasiones tanto en la escuela como en educación artística. Teniendo en cuenta el interés de los alumnos por las imágenes de los medios de comunicación actuales, en la educación artística se tiene que estimular a los niños/as según la edad de manera creativa mediante el trabajo con el cultural Jamming etc. "Sin atender los intereses de los estudiantes en la educación artística , nosotros no podemos esperar guiar a los estudiantes a pensar de manera creativa porque la creatividad esta fundamentalmente basada en el deseo" (Freedman 2010, p. 11).

- Procesos de aprendizaje

La creatividad conlleva un proceso de aprendizaje individual. Los estudiantes que llevan un tema de su interés fuera de las aulas como resultado de su pasión y hobby se convierten en expertos de ese tema, creando su propio proceso de aprendizaje.

- Funcionalidad

La creatividad es funcional por muchas razones. Influye en el arte en las maneras de pensar de los espectadores, ayuda a pensar de manera diferente, resolver problemas etc.

- Actividad social

La creatividad tiene un carácter también social. En el aula la interacción entre los alumnos mediante el trabajo en grupos colaborativos ayuda a mejorar el aprendizaje y sus trabajos. Un ejemplo son los grupos urbanos cuyos hobbies son el manga, grafiti... van aprendiendo unos de otros.

- Producción y reproducción

La creatividad nace de otras ideas más antiguas y requiere un conocimiento previo.

- Liderazgo

La creatividad puede ser una forma de liderazgo en los grupos, esto sucede cuando uno descubre algo que los demás no han visto.

Freedman concluye señalando que "Guiar a los/las estudiantes en el desarrollo del trabajo creativo requiere una enseñanza creativa que conlleva su propio riesgo" (Freedman, 2007 en Freedman 2010 p. 14). Para dirigirlo adecuadamente como dice esta investigadora, se tendrá que tener en cuenta y comprender de igual modo la cultura y el contexto de los niños y niñas en sus producciones.

La mayoría de los sistemas educativos se crearon en los siglos XVIII y XIX, y se establecieron en función a intereses económicos entorno a la Revolución Industrial en Norteamérica y Europa. Las materias como las matemáticas, ciencias y lenguas era entonces fundamentales. Estas concepciones aun están muy presentes en los sistemas educativos actuales. (Robinson 2009)

El acreditado educador Ken Robinson (2009) explica la necesidad de crear un sistema educativo que favorezca la creatividad. El sistema educativo actual está basado en tres elementos:

- La importancia de ciertas materias como las matemáticas, lengua etc. en detrimento de otras .
- La obsesión por ciertas habilidades, como números y letras.
- La evaluación mediante pruebas estandarizadas, admitiendo solamente una respuesta correcta y premiando aprendizaje memorístico.

"Este planteamiento de la educación coarta asimismo una de las habilidades que necesitan más los jóvenes para abrirse paso en el cada vez más exigente mundo del siglo XXI: el pensamiento creativo" ( Robinson 2009, p. 18). Los/las niños/as al

comienzo de la escolarización no temen sus errores, por lo que son más espontáneos y libres. Durante la escolarización, los adultos penalizamos sus errores y así es como los/las niños/as se alejan de sus capacidades creativas. Es por eso que no se puede ser creativo si no se está preparado a confundirse en algún momento, por lo que el sistema educativo debe comenzar a cambiar (Robinson 2009).

### 2.3 Cultura visual y educación artística

Hoy en día vivimos en un mundo visual, donde las imágenes están cada vez más presentes en nuestra vida y forman parte de nuestra cultura y nuestra socialización. Desde que nacemos percibimos y consumimos gran cantidad de ellas. Muestra de ello son las imágenes que vemos a diario. Desde las imágenes impresas en nuestra ropa, fotografías, revistas, televisión, propaganda, obras de arte, etc. Simultáneamente, el auge de las nuevas tecnologías ha ayudado que las imágenes se divulguen rápidamente y de una manera globalizada por el mundo, consecuentemente actualmente estamos rodeados de ellas (Caja, Berrocal y González 2002).



**Figura 2:** Niña con revistas Monster High

La imagen a lo largo de la historia ha sido utilizada como se dijo anteriormente para numerosos fines, pero principalmente se ha utilizado para comunicar. A través de la imagen podemos percibir y captar diferentes mensajes, tanto informativos dirigidos a la razón, como emotivos dirigidos a los sentimientos.

Toda esta información visual recibida puede sernos útil para vivir de forma integrada en la sociedad actual, ayudándonos a formar un determinado criterio u opinión. Al mismo tiempo las imágenes apelan a nuestros sentimientos y se configuran como factores determinantes de nuestra educación emocional (Caja, Berrocal y González 2002, p. 10).

Según Caja, Berrocal y González (2002) las imágenes tienen un carácter globalizador, ya que son capaces de ser entendidas en cualquier parte del mundo, rompiendo las barreras culturales y de idioma, ayudándonos a convivir en sociedad. Es por ello, que actualmente nos podemos entender con otras sociedades y culturas a través de un lenguaje visual, como es el caso de las señales de tráfico, ya que somos capaces de interpretar sus códigos visuales a la hora de conducir o también somos capaces de interpretar por la imagen de la etiqueta, su color y forma, productos alimenticios aunque la etiqueta este en otro idioma.

Todas las imágenes engloban lo que se llama “Cultura Visual”. Desde las obras tradicionales de la Historia del Arte, como además las imágenes de la televisión, la fotografía, el cine, la publicidad, el cómic, el graffiti, etc. Esta cultura visual, está formada por imágenes producidas y manejadas por las personas.

La saturación de imágenes está cambiando la sociedad, y sobre todo a los/as niños/as que han nacido en la era digital. Estos/as niños/as consumen todo tipo de imágenes a diario. Desde las que ven por la televisión (dibujos animados, películas, series, etc.) hasta objetos como juguetes, videojuegos, revistas. Estas imágenes de la cultura visual están especialmente dedicadas a ellos/as y que forman parte de su imaginario son las que configuran la cultura visual infantil. Estas representaciones les influyen a la hora de interpretar lo que les rodea, de comprender el mundo y socializarse (Palacios 2006)

Esta gran cantidad de representaciones a las que se ven expuestos/as los/as niños/as ha supuesto un papel fundamental en la transformación de la infancia como veremos a continuación.

### *2.3.1 Cambio en la concepción de la infancia*

*Influencia de la cultura visual infantil en los dibujos de los /as niños/as*

A lo largo de la historia se ha producido diversos cambios de visiones en cuanto a la concepción de la infancia Según Steinberg y Kincheloe (2000, p. 15) "la infancia es un artefacto social e histórico, no simplemente una entidad biológica". Estos cambios han sido debidos al cambio en las sociedades y de la historia. (Efland 2005)

Durante la Edad Media a los/as niños /as no se les reconocían necesidades diferentes a las de los adultos y pronto tenían los mismos trabajos y habilidades que los adultos. En este periodo no se concebía un tratamiento especial a la infancia.

Durante el Renacimiento se concibió al niño/a como un ser "modelable". Es a partir de esta época cuando se desarrollan ideas sobre que la educación ha de ser para todos/as. Con la Ilustración la concepción de la infancia cambia y es considerada como un estado natural de inocencia, donde el aprendizaje se produce a través de las impresiones sensoriales. Las aportaciones de Rousseau y Pestalozzi promueven una visión positiva en la concepción del niño/a. La literatura en esta época se adapta al público infantil, sin embargo en las artes visuales se sigue sin crear nada específico para ellos/as.

En el siglo XIX, Fröbel da una visión romántica de la infancia. Durante esta época los/as niños/as salieron de las fábricas y fueron llevados a la escuela. Aparece la Ley de Moyano (1857) de escolarización obligatoria.

En el siglo XX es cuando el/la niño/a llega a configurarse como un estado estudiado por todas las disciplinas. En esta época surge la psicología infantil en la que numerosos psicólogos como Piaget, etc. consideran que el/la niño/a se desarrollaba pasando por unos estadios biológicos inmutables en todas las culturas. Entorno al año 1950, observadores críticos advirtieron que se estaba produciendo un cambio en la cultura y sociedad en relación a la infancia. En los años 80 surgen diferentes tipos de familias dado que muchos matrimonios se divorcian etc. Durante los 90 son numerosas las madres solteras y trabajadoras con problemas económicos que no pueden dedicar mucho tiempo a sus hijos/as. En la actualidad se habla de una crisis en la infancia (Steinberg y Kincheloe 2000).

### *2.3.2 Cultura visual infantil: El poder de las multinacionales*

Esta crisis de la que hablan Steinberg y Kincheloe (2000) está causada por diversos factores, entre los que se encuentra la realización de cultura dedicada al público infantil por parte de grandes empresas comerciales tipo : Disney, Warner Brothers etc. trayendo consecuencias en los/as niños/as.

Para introducirnos en este apartado se debe decir que actualmente la infancia está soportando una transformación por las formas de cultura transmitidas en su mayoría a través de los medios de comunicación. Los/as niños/as hoy en día aprenden mediante tres tipos de pedagogías. La primera se aprende en el entorno familiar, la segunda es la pedagogía educativa que se aprende en la escuela y por último, esta la pedagogía cultural de los medios (televisión, revistas, juguetes, deportes etc.).

Esta pedagogía de los medios que despliegan las empresas comerciales, no busca el desarrollo integral del niño/a, sino que tiene como objetivo lograr intereses particulares. "El entretenimiento de los niños como otras esferas sociales, es un espacio público controvertido donde intereses sociales, económicos y políticos diferentes compiten por el control" (Steinberg y Kincheloe 2000, p. 20). Las empresas como Disney, Mattel, Warner Brothers, etc. realizan producciones especiales para niños, conformando su cultura visual y por consiguiente su imaginario.

Estas imágenes que rodean a los/as niños/as son representaciones estereotipadas de la realidad, no sólo estéticamente o plásticamente, sino también a nivel cultural e ideológico. Los medios de comunicación mediante las empresas comerciales son los encargados de reconfigurar esa realidad y de transmitir imágenes de una manera rápida y eficaz. Internet, revistas, la publicidad y la televisión muestran la imágenes de la realidad que les conviene. Estas imágenes son aceptadas por los/as niños/as no como una representación sino como la propia realidad.

Además, la cultura visual infantil encanta a los/as niños/as, por lo que es muy complicado que la ignoren.

La cultura infantil es ante todo una cultura del placer y, como tal, no es posible ir en su contra simplemente excluyéndonos y excluyendo a nuestros hijos. Se deben formular estrategias de resistencia que entiendan la relación entre pedagogía, la producción del conocimiento, la formación de la identidad y el deseo (Steinberg y Kincheloe 2000, p. 19).

Es imposible excluirse de este universo de imágenes por lo que hay que proporcionar destrezas para no estar tan expuesto a los intereses de las grandes compañías.

Mucha de la cultura visual de hoy para niños/as está formada por superhéroes (Batman, Spiderman etc.) que acaparan tanto la televisión como los cines y videojuegos, llegando incluso a crearse posteriormente innumerables productos para niños/as aprovechando su imagen: mochilas, cereales, camisetas estuches, gorros etc.



**Figura 3:** Estuche de maquillaje de Top Model

También empresas de comida rápida como Mc Donalds han aprovechado para promocionarse entre los niños ofreciéndoles regalos de sus superhéroes favoritos con sus menús. "ya no se concibe a un niño como una mente en desarrollo sino como un consumidor" (Efland 2005, p. 64) Lo mismo pasa con las princesas en el caso de las niñas, donde Disney acapara la mayor parte de su imaginario. Finalmente los/as niños/as se convierten en grandes consumidores de imágenes y productos comerciales.

### *2.3.3. Cultura visual infantil y estereotipos*

La mayor parte de las imágenes que están dirigidas al público infantil están destinadas a controlar sus pensamientos para que tengan un pensamiento único y además para conseguir que sigan un mismo patrón de comportamiento, de modo que las familias compren unos productos determinados de la cultura visual, motivadas por los/as niños/as o sean los mismos niños los que se gasten sus "pagas" en esos productos. (Efland 2005).

Además de los valores de consumismo, la imagen trasmite estereotipos y roles negativos. En el caso de las niñas pueden aprender cómo debe ser una mujer según la sociedad sin ser conscientes de ello . Un claro ejemplo es cuando juegan con la muñeca Barbie en su página web (<http://www.barbie.com/es-es>). Su imagen trasmite rápidamente que a las niñas les tiene que gustar el color rosa, la moda, la belleza, las compras, deber conseguir un novio, estar siempre contentas, etc. También ocurre lo mismo con la página web de las Monster High (<http://www.monsterhigh.com/es-es/index.html?mh>) donde las niñas pueden entrar para jugar a cambiarlas de ropa y combinar los elementos. Como muestra el último estudio realizado por los investigadores de la Universidad de Granada sobre las series de dibujos animados que se emiten actualmente en España (Universidad de Granada 2014) la mayoría de los dibujos animados transmiten una visión negativa de la mujer.



**Figura 4:** Web de Barbie

En muchas series de dibujos animados de la televisión, películas, etc. se transmiten también ideas prejuiciadas acerca de la realidad, como puede ser la imagen de “familia perfecta” o el rol de los distintos estudiantes en las escuelas.



**Figura 5:** Familia de *Caillou* y La Banda del patio

En las películas de Disney se transmiten ideas y roles como que las princesas tienen la piel blanca, son guapas, dulces, etc. y los príncipes valientes también son de piel blanca, guapos y fuertes. En cambio los villanos son feos, etc. La relación entre bondad y belleza y maldad y fealdad se queda grabada en la mente de los niños y pasa a formar parte de sus creencias e identidad (Cano y Pérez 2010).

Los/as niños/as se pueden sentir identificados con diferentes referentes del mundo de la imagen. Los dibujos les provocan grandes emociones y admiración por lo que suelen tratar de "imitarlos" formando una parte de su identidad.

Como dice Freedman: “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 de las personas individuos como de los grupos, pero al mismo tiempo actúan conformando identidades” (Freedman, 2002 p, 59). Es por ello que se hace realmente necesario formar a los/as niños/as para que tengan una visión crítica de la cultura visual que ven.

También hay que tener en cuenta que la cultura visual transmite igualmente estereotipos cromáticos. Los colores no se usan de una manera natural sino que culturalmente conllevan una determinada connotación que es asumida socialmente como por ejemplo: El negro es color de los adultos, que solemos relacionar con muerte, oscuridad, elegancia, el rosa es para las niñas, el azul para los niños, el rojo para el amor y así sucesivamente.

#### *2.3.4. Otras formas de cultura visual para niños/as*

No se puede olvidar que la cultura visual infantil, también se puede encontrar además de en los medios de comunicación, en la escuela. Imágenes que aparecen mayormente en numerosos posters, libros etc. dedicados a los/as niños/as y cuyas representaciones suelen ser pobres y tener líneas aparentemente sencillas.

Especialmente hay que tener en cuenta que estas imágenes poco reales, sin ir más lejos, están muchas veces pegadas en las paredes de los centros escolares así como en los libros de texto de editoriales con las que trabaja el profesorado y en sus cuentos, creando un falso imaginario en los/as niños/as.

Podremos reconocer muchos de los esquemas cuando dibujan: árboles, caras sonrientes, redondas o casas por lo que, podemos decir que estas imágenes que forman su entorno, han pasado a ser parte de sus esquemas y con el abuso de estos se forma el estereotipo plástico. Cabanellas opina sobre los dibujos que aparecen muchas veces en los libros de texto para los/as niños/as:

• Explica lo que ocurre y completa.

- Había  $10$  y  $3$  :  $1$  decena y  $3$  unidades.
- Iba pesca  $4$  y  $1$  . Pesca más que .
- ¿Cuántos patos quedan en el agua? Calcula y colorea el dibujo.

▶  $10 - 4 = 6$

▶  $3 - 1 = 2$

cuarenta y un

**Figura 6:** Imágenes libro de texto

Con frecuencia, no emparentan en absoluto con el natural, sino que casi siempre son una debilitada y esquemática forma que recorre el camino inverso de la inteligencia. Así tenemos que el niño está en contacto con el monte, con el paisaje, con la ciudad, pero para representarlo se les pone en una regresión de la percepción y del entendimiento de las cosas, al presentarles formas simples (que no sencillas) que restan congeladas y fuera de toda vida: los esquemas (Cabanellas en Aguirre 2000, p. 244).

### 2.3.5. Cultura visual como marco de entendimiento

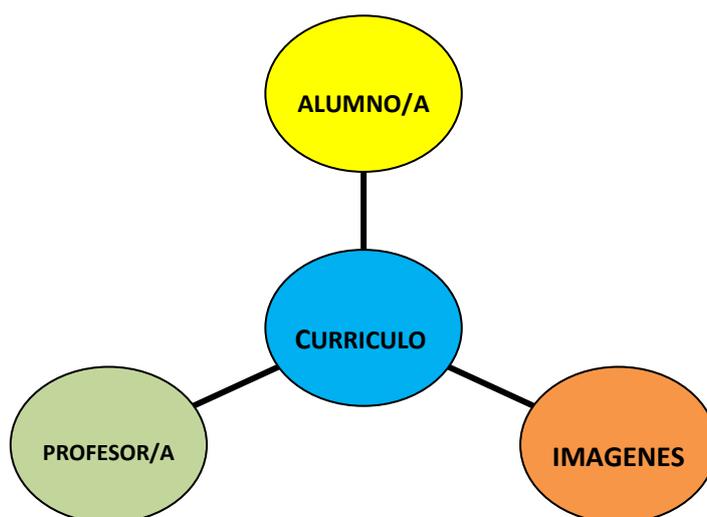
Como se ha dicho en el primer punto del marco teórico, los/as niños/as son creadores de imágenes cuando realizan sus dibujos o garabatos en el papel. A través del dibujo los/as niños/as crean sus mundos visuales donde surgen diferentes temas, entre ellos está presente el que proviene de la cultura visual. Los/as niños/as dibujan lo que les hechiza, les gusta, lo que ven, con lo que se sienten identificados etc. por lo que es frecuente verles dibujar a diferentes personajes animados. "El dibujo, además de un medio de expresión, es un medio de conocimiento y de comunicación, simboliza nuestra relación con el medio y el entorno cultural" (Palacios 2006, p.2). Según Palacios (2006) la aparición de la

cultura visual en sus dibujos variará entorno a las características personales de cada niño/a.

El carácter de imagen y en concreto de las imágenes dedicadas a la infancia, hace que para los/as niños/as al representar a sus personajes favoritos de los medios, les sirva como medio de comunicación y socialización con sus compañeros/as de clase, ya que todos reconocen esos personajes creando así lazos de amistad entre ellos/as sintiéndose así parte de un grupo, de una sociedad e incluso se puede decir, que de un conjunto de niños/as que engloba a todos los países (Palacios 2006) .

### 2.3.6. Educación artística en relación a la Cultura visual

Esta sociedad de la imagen y la nueva concepción de la cultura visual, ha hecho que la educación artística se replantee sus contenidos etc. Surge una nueva perspectiva de la educación artística. Las artes populares y las bellas artes se unen en este enfoque con una visión de las artes visuales muy amplia. Igualmente, este enfoque concibe al profesor/a como un compañero/a crítico de los/as alumnos/as y el *currículo* como un proceso creativo donde el que el profesor/a ayuda al alumno/a a idear. De igual modo tiene en cuenta las diferentes identidad de los/as alumnos/as para desarrollar el aprendizaje (Freedman, 2002).



**Figura 7:** Nueva concepción de la Educación artística

*Influencia de la cultura visual infantil en los dibujos de los /as niños/as*

En este grafico se puede ver como este nuevo enfoque, el *currículo* se dispone entre la relación de los/as alumnos/as, el profesorado y las imágenes existentes a su alrededor.

La identidad del alumno/a adquiere especial relevancia y se trabaja en E.A. para formarla, trabajando estereotipos, valores etc.

### 3. MATERIAL Y MÉTODOS

#### 3.1 Materiales

Las herramientas empleadas para desarrollar esta investigación empírica son:

- Hojas DIN A4 facilitadas para que los/as niños/as realicen sus dibujos.
- Libreta para realizar notas de campo.
- Cámara de fotos para tomar espontáneamente fotografías de las ilustraciones realizadas por los/as niños/as en libros, cuadernos o en la propia clase.
- Cuestionario escrito para el profesorado

#### 3.2 Muestra

- *114 Alumnos y alumnas de un colegio público de Pamplona, correspondientes a una clase por cada curso de primaria.*

**Tabla 1.** Alumnos por curso

Curso	Número de alumnos
1º	19
2º	18
3º	20
4º	20

---

5º	19
6º	18

Hay que señalar que en el colegio seleccionado existe una gran diversidad cultural, sobre todo en primer curso, muchos de ellos están adquiriendo todavía el idioma.

- *15 profesores y profesoras del mismo centro.* Fueron seleccionados de manera aleatoria. La muestra no se dedicó sólo a profesores/as tutores, sino también a especialistas de otras materias del centro.

### **3.3. Metodología**

El estudio empírico que se presenta se basará exclusivamente en fuentes primarias recogidas en el Centro Escolar, localizado en uno de los barrios periféricos de Pamplona donde existe una mayor diversidad cultural, ya que muchos alumnos y alumnas son de reciente acogida en nuestro país y la nacionalidad de sus padres y madres es muy diversa. Este hecho, se considera de especial utilidad para la investigación, ya que concentra una gran diversidad de contextos culturales que reducirán el sesgo de la muestra y enriquecerán los resultados obtenidos.

El caso escogido no es representativo con respecto a otros colegios públicos, pero pretende ser una ejemplo para mostrar las mejoras que se pueden presentar para la alfabetización visual en los centros escolares.

- Entrevistas presenciales con el profesorado.

Se facilitó un cuestionario a una muestra representativa de profesores/as del Centro escolar con el fin de recoger información cualitativa y obtener un intercambio con el profesorado, al considerarlos informadores clave a tener en cuenta sobre los temas fijados en este trabajo.

El cuestionario consta de preguntas abiertas rellenadas de manera anónima. Se decidió hacer la entrevista presencial para introducir el tema al entrevistado en cuestión y aclarar posibles dudas que pudieran motivar una cumplimentación parcial o desorientada de la entrevista.

Para una mayor concordancia de los resultados, el cuestionario se realizó a profesores/as que imparten clase a los 113 niños/as que pertenecen a la muestra.

- Recogida de dibujos infantiles de primaria.

Se han recogido ilustraciones infantiles a lo largo de 6 sesiones de dibujo libre de 50 minutos de duración en distintas aulas del colegio, una por cada curso de primaria, para analizar el dibujo y la influencia cultural que reflejan los/as niños/as en él.

Se eligió el dibujo libre como metodología, porque es la más adecuada para no interferir en los modos de expresión habitual de los/as niños/as a la hora de representar un tema.

Para no condicionar a los/as niños/as, se evitó dar guías o instrucciones que interfirieran en su dibujo, se les recalcó que era una actividad de dibujo libre y que cada uno/a podía realizarlo como quisiera.

Durante la sesión se realizó una observación empírica y se resolvieron algunas preguntas con los/as niños/as acerca de las intenciones de sus creaciones artísticas. Por último, se recogieron sus dibujos y se les animó al que quisiera a traer algún otro dibujo de su casa.

- Aparato de análisis

En los dibujos nos vamos a fijar entre otras cosas en los temas que realizan los/as niños/as, pero en especial en lo referido a los aspectos socio-culturales. También nos fijaremos en el uso de estereotipos tanto plásticos como culturales en sus producciones y en los estereotipos cromáticos que aparezcan.

El uso de la regla y compas también se observará.

#### **4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En este apartado y en base al marco teórico sobre el que se ha asentado este trabajo se desarrolla la parte dedicada a la investigación empírica.

Las teorías socioculturales sobre el dibujo infantil que se han desarrollado en el marco teórico del presente trabajo defienden que el/la niño/a quiere integrarse en el mundo que le rodea, y ese esfuerzo se traduce en que muchas veces se vea reflejado en los dibujos que realiza, ya que el dibujo es su medio de expresión y comunicación. Por

tanto, sus dibujos son susceptibles de interés y deben ser observados y analizados empíricamente.

Este hecho, sumado a la llamativa exposición y consumo de la actual cultura visual infantil nos preguntamos si de verdad los niños y niñas en educación primaria están tan influenciados por las imágenes que ven en los medios de comunicación en los que la niñez está expuesta y a reflexionar si la cultura visual les trasmite valores negativos como el género o consumo y si estos se representan en sus dibujos.

A través de una detenida observación donde se analizarán los dibujos realizados por niños/as de todos los cursos de primaria, se comprobará si existe una relación entre los dibujos de los/as niños/as y la cultura visual infantil imperante.

Se quiere comprobar si los/as niños/as reflejan estereotipos de carácter cultural o si manejan otras formas creativas de representación. Del mismo modo, se pretende diferenciar si esta influencia se da para todos/as los/as niños/as de primaria o por el contrario, hay una menor influencia en los cursos inferiores, como decía Lowenfeld (1947), ya que han tenido una menor exposición a la influencia del adulto.

Igualmente, se observaran aspectos técnicos: cómo representan a sus personajes, si los modifican, si tienen la misma forma, colores etc. También, si existen estereotipos plásticos y cromáticos entre sus dibujos. Además, se pondrá atención en si los niños/as reflejan asiduamente los roles que tienen presencia en los contenidos de los medios de comunicación dirigidos especialmente a ellos y qué valores reflejan. También se tendrá en cuenta cual ha sido el comportamiento y actitud de los alumnos/a ante la propuesta para saber las posibilidades que presenta.

Por otro lado, también se incidirá en conocer si el profesorado es consciente del cambio producido en la sociedad de la imagen, si considera estar formado en la materia y si está preparado para considerarla en sus clases. Para ello, me basaré en unas encuestas realizadas al profesorado del colegio.

Finalmente, se añadirán unas recomendaciones posteriores dirigidas al profesorado para hacerle reflexionar y que sirvan de aprendizaje para saber cómo enseñar a sus alumnos/as a comprender y ser críticos con el lenguaje visual.

La organización que se ha llevado en este apartado es la siguiente:

*Influencia de la cultura visual infantil en los dibujos de los /as niños/as*

- Resultados de los dibujos:

*a- Sobre las características generales de los dibujos.*

*b- Sobre los temas:*

Se han analizado los resultados de los dibujos separándolos por temas (afectivos, naturales, funcionales, socioculturales) según los Indicadores socioculturales en las representaciones gráficas de los niños de Luisa María Martínez García (2002).

En los afectivos se incluirán los dibujos en los que aparezcan relaciones de de amistad, pareja, familia, etc. En los temas naturales se incluirán paisajes tanto de ciudad como urbanos y los animales. En los temas funcionales se incluirán los temas prácticos, personas realizando actividades. Y por último, nos fijaremos especialmente en los socioculturales, que incluirán dibujos que muestren conciencia social o cultural. Estos a su vez se subdividen en: Étnicos, fácticos, emblemáticos y multimedia.

*c- Sobre las formas:*

Se va a observar las formas de los dibujos, entre ellas los estereotipos plásticos utilizados por los niños y el uso de la regla y compas.

*d- Sobre el color:*

Se observarán los estereotipos cromáticos que aparecen en sus dibujos, así como si aparece la utilización del color negro en sus dibujos.

*d- Estereotipo cultural:*

Se observará si en sus dibujos plasman algún estereotipo de carácter cultural o rol negativo aprendido.

- Sobre las entrevistas:

*a- En relación a su opinión sobre la influencia cultural en los/as niños/as.*

*b- En relación a su preparación para formar a los/as niños/s en la materia.*

#### **4.1. Resultados de los dibujos libres**

A continuación, vamos a analizar los resultados obtenidos de los dibujos libres de los/as niños/as de primaria.

#### 4.1.1. Características generales de los dibujos

**Tabla 2.** Características por curso

Curso	Características generales de los dibujos
1º	En la mayoría se reconocen las formas de todos los objetos que se representan, se dibuja claramente a la figura humana. Los colores son muy expresivos.
2º	En general las representaciones son comprensibles, dibujan la línea del suelo y representan bastante los temas afectivos de amistad, amor. Los colores son bastante realistas, pero aun hay dibujos en los que no coinciden con el color real.
3º	Los dibujos tiene colores similares a la realidad pero también hay excepciones. El espacio es representado por la la línea de base y en algun dibujo tambien tiene profundidad. En los dibujos se realizan bastantes acciones.
4º	Colores similares a los objetos reales. Muchos de los dibujos muestran a personas realizando diferentes tareas.
5º	Los dibujos se parecen bastante a la realidad en formas y colores. Igualmente las figuras suelen aparecer en profundidad.
6º	Los dibujos presentan gran precisión y son mucho más detallistas a la hora de representar los objetos y personas.



**Figura 8:** Dibujo niño de 2º de primaria

#### 4.1.2. Sobre los temas

**Tabla 3.** Temas elegidos de cada curso

Curso	Socio- Culturales	Afectivos	Naturales	Funcionales
1º	5	5	5	4
2º	10	4	3	1
3º	4	3	6	7
4º	11	5	4	0
5º	8	1	8	2
6º	11	3	3	1

En la tabla se observa como finalmente se representan todos los temas casi por igual, dependiendo de las características personales de cada alumno/a y del aula. Pero en esta muestra, los temas que tienen que ver con el ámbito socio-cultural tienen una mayor aceptación.

En cuanto a los temas de la cultura visual se han dividido en multimedia, emblemáticos, fácticos, étnicos y temas sin clasificar que no entran en ninguna de los anteriores.

- Los multimedia son los que aparecen en la televisión, internet.
- Los emblemáticos son los que aluden a tu pertenencia de algún sitio, como los escudos de los equipos de fútbol, banderas, marcas de ropa.
- En los fácticos incluimos los que aluden a la autoridad como la policía, armas.
- En los étnicos se incluyen costumbres, folklore.

**Tabla 4.** División temas socio-culturales

Temas de la cultura visual					
Curso	Multimedia	Emblemáticos	Fácticos	Étnicos	Sin clasificar
1º	3			2	
2º	1	2	1	3	3
3º	2			1	1
4º	5	1	2		3
5º	3	1	1		3
6º	9				3
	23	4	4	6	13
					Total : 50

Al especificar entre los temas del ámbito socio-cultural se puede ver como el apartado multimedia tiene mucha mayor repercusión.

En Primero de primaria se han representado imágenes procedentes de la cultura visual infantil. En concreto se han dibujado personajes de las series de dibujos animados de las Supernenas , del Código Lyoko y un dibujo de dos sirenas. Otros temas procedentes de la cultura visual se han representado son los gigantes del barrio de San

Jorge y un dibujo sobre fútbol se puede ver la camiseta de Neymar con el numero 19 colgada en una percha y otra camiseta de Osasuna con su escudo.



**Figura 9.** Dibujo del Código Lyoko

En el dibujo de Código Lyoko emitido actualmente en televisión, se puede ver como sus protagonistas son atacados por un monstruo enemigo. El dibujo aunque muy esquemático nos trasmite lo que representa muy claramente, una serie de acción. Se reconoce a una chica entre los protagonistas por su indumentaria rosa. También se puede ver a una persona conduciendo un aparato volador y a otro de los protagonistas herido por un rayo.

Código Lyoko es una serie francesa que utiliza los dibujos animados para representar el mundo real, y animación por ordenador en un mundo virtual tridimensional llamado Lyoko. Los protagonistas son unos amigos que encuentran un superordenador. Al encenderlo descubren un mundo virtual llamado Lyoko así como también la existencia de un virus que deben combatir.

Este tipo de series emociona a los/as niños/as y por eso ha sido representada.

De igual modo se han representado bastantes corazones entre los dibujos, queriendo representar la amistad. El símbolo del corazón es algo culturalmente aprendido.



**Figura 10:** Dibujo de Tom y Jerry

En general en segundo curso los temas de carácter sociocultural son los temas más comunes en esta clase.

Se han representado imágenes procedentes de la cultura visual infantil y en concreto a Tom y a Jerry dentro de una televisión que justamente es el medio donde los ve. Los colores de la representación son exactamente los que tienen en la serie de dibujos animados. La niña a tratado de dibujarlos igual pero en el caso de Tom lo ha dibujado con la forma de osito estereotipada pero con bigotes. Aun no es capaz de representarlo tal cómo es, pero sin embargo se le reconoce fácilmente.

Tom y Jerry son dibujos animados cuyos protagonistas son un gato (Tom) y un ratón (Jerry). La trama es sobre los intentos de Tom por atrapar a Jerry, pero casi nunca lo consigue por diversos motivos.

Otros temas representados son: El escudo del F.C. Barcelona y del Valencia, un partido de fútbol entre Osasuna y Real Madrid, una guerra entre neoyorkinos, un parque de atracciones y los gigantes. También hay dibujos que aunque no son específicamente personajes que salen en los medios sus formas lo parecen. Los dibujos son un pájaro gigante sobre rascacielos y un gato con pájaros con forma de caricatura.

La cultura visual que se observa en tercero de primaria se compone de cuatro dibujos: En el primero aparece un chico con Lamborghini, el segundo es un paisaje con carreteras, dinosaurios y dragones, el tercero representa un partido de fútbol del Barça, y el último es un conjunto de dragones, zombis, cruces y calaveras.



**Figura 11.** Dibujo de niño con Lamborghini

En el dibujo vemos un niño con un Lamborghini. Se puede ver como el pelo se ha dibujado en los dos casos como en los dibujos manga, en punta y de color rojo. El coche aparece dibujado un rayo símbolo de la velocidad. Los colores son muy vivos como en los dibujos animados.

Aparece igualmente en este aula un dibujo en que sus personajes son de color amarillo con similitud a los personajes de los Simpsons.

En cuarto de primaria se han dibujado de la cultura visual infantil personajes como: el conejo de Nesquik, un dibujo de un emoticono llamado Pyong y un personaje parecido a un Ewok, la sirenita Ariel de Disney y un muñeco de Minecraft.

También proveniente de la cultura visual han dibujado un pino Navidad, banderas de España, un león caricaturado haciendo submarinismo, un cohete espacial, unos dulces animados y unos payasos de circo .

También hay un dibujo en el que aparecen dos chicas con los ojos tipo manga y donde el sol tiene cara de emoticono.



**Figura 12.** Dibujo de Minecraft

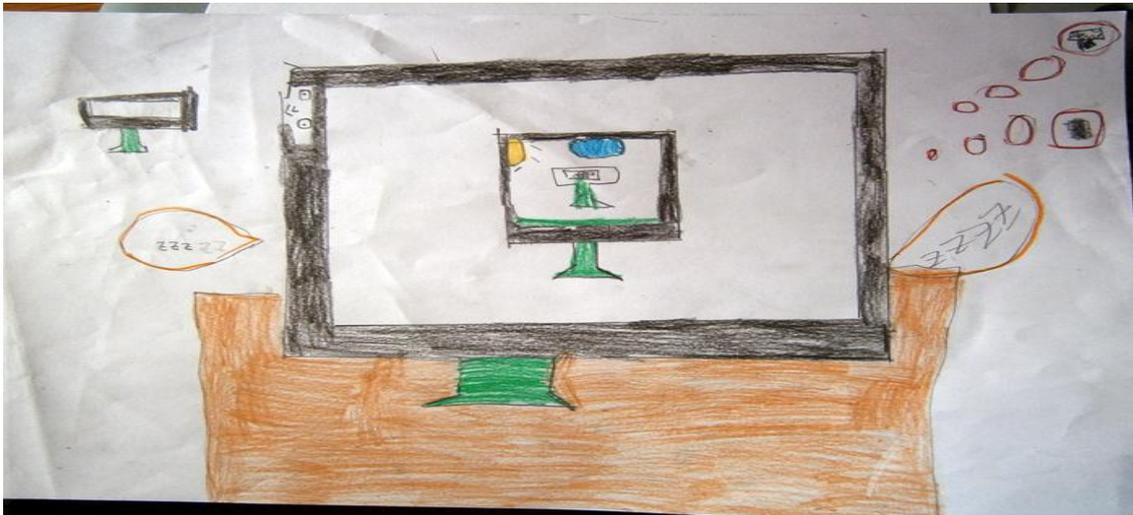
En el dibujo se representa a un Minecraft luchando contra una de las criaturas hostiles. La representaciones formadas por bloques de cubos son exactas y los colores también.

Minecraft es un videojuego donde los/as jugadores/as pueden realizar construcciones mediante cubos, igualmente pueden explorar, recolectar recursos y crear objetos con distintas utilidades, combatir criaturas u otros jugadores, etc.



**Figura 13.** Dibujo de Ariel

En cuarto además se dibuja a la sirenita de Ariel que es representada de igual manera que en la película, usando los mismos colores, con una larga melena roja y una cola verde, se realizó con ceras de colores dando un color muy vivo al dibujo. La sirenita aparece entrando al agua.



**Figura 14.** Dibujo de televisiones

En el aula de quinto de primaria no dibujaron ningún personaje específico de los medios, pero si se hace referencia a la cultura visual en las representaciones de coches de F1, televisiones, se dibuja el símbolo de la paz, policía, superhéroes, castillo con pirámides de fondo, pirámides.

La representación de la televisión que realiza un niño es muy relevante cuando el niño cuenta su significado. El dibujo es una televisión que estaba viendo la televisión y esa televisión veía otra televisión y así hasta el final. Además la televisión se está aburriendo y por eso pone los símbolos de dormir "ZZZZZZ" Igualmente la televisión también estaba pensando en otra televisión.

Los personajes que han representado sobre la cultura visual infantil en sexto han sido: Dos dibujos de Minecraft y tres dibujos de Bob esponja.

Bob Esponja es una serie de dibujos animados americana que se transmite en todo el mundo. Trata de una esponja de color amarillo que tiene la habilidad de meterse en problemas con sus dos amigos: Patricio y Arenita



**Figura 15.** Dibujos de Bob Esponja

En la representación podemos ver dos de los tres dibujos. Los colores y las formas son exactamente igual al de la serie. En el primero le añade unas gafas de sol.

Por otro lado hay que tener en consideración dos dibujos tipo Manga, otro dibujo sobre un videojuego inventado, mezcla de dulces y emoticonos, el dibujo de Cristiano Ronaldo, un dibujo sobre un equipo de beisbol.



**Figura 16.** Dibujos estilo Manga

## 4.1.3. Sobre las formas

Tabla 5. Estereotipo de forma

Cursos	Uso de la regla, etc.	Estereotipos de forma	Estereotipo Manga
1º	No	Árbol, sol, nubes, mariposas, corazones, personas, montañas con forma de triángulo.	
2º	No	Se repiten los anteriores: Sol, corazones, personas y las montañas.	
3º	No	Árbol, sol, aparecen las nubes, pájaros, la casa con tejado a dos aguas, flores, rio en forma recta, coche.	
4º	Si	Árbol, montañas, nubes, flores, sol aparecen animales como el león estereotipados, pájaros con forma de "V"	Caras
5º	Si	Árbol, montañas, pájaros, flores, sol, aparece la casa estereotipada.	
6º	Si	Se repiten los anteriores.	Caras, ojos tipo manga

Entre los dibujos se pueden ver los típicos estereotipos. En el primer curso de primaria es curioso pero en la mayoría de sus representaciones dibujan al sol. Lo hacen solo de dos maneras, en la esquina de arriba de la hoja y con la forma típica redonda con los rayos alrededor. También se observan las figuras humanas mediante palotes, o con el cuerpo en forma de triángulo. Otras sin embargo no están tan estereotipadas. Varios

de los dibujos se les olvida ponerles pelo. Las caras también están estereotipadas, son redondas y les dibujan a todas una gran sonrisa mediante una simple línea. Los ojos los dibujan mediante puntos. También representan las montañas estereotipadas en forma de triángulo.

En segundo de primaria siempre aparece el sol en los temas naturales pero no aparece el día ni nublado, ni lloviendo. El sol se representa en forma de estereotipo como en primero. Algunos soles aparecen con carita sonriente y otros con gafas de sol.



**Figura 17.** Dibujo de paisaje

En tercero de primaria se ven bastantes estereotipos o esquemas típicos de los dibujos infantiles que hemos comentado anteriormente pero además dibujan coches mediante figuras geométricas, el humo de la gasolina en forma de espiral y la forma esquemática del cuerpo de un niño mediante palotes con la cara redonda.



**Figura 18.** Dibujo de paisaje de niño de 3º

En cuarto de primaria aparecen en forma de esquema los pájaros con forma de "v".

En los dibujos de quinto curso se pueden seguir viendo estereotipos en el sol, los pájaros, los árboles. Además aparece estereotipada la casa con el tejado a dos aguas y con la chimenea a un lado.

En sexto de primaria, a parte de los nombrados también aparecen caballos y animales con formas simples, etc. También aparece el estereotipo del manga con ojos grandes.

#### 4.1.4. Sobre los colores

**Tabla 6.** Uso de los colores

	Colores Estereotipados	Fantásticos	Reales
1º	Cielo azul, nubes blancas	A veces	
2º	Cielo azul, chicas vestidas de rosa	A veces	
3º		A veces	
4º	Las niñas visten de rosa	No	Si
5º	Cielo azul	No	Si
6º	si en las chicas	No	Si

En primero de primaria existe variedad de colores, todos los objetos no son pintados de color real. No se denota ningún relevante estereotipo cromático, salvo en el dibujo de las sirenas que las ha pintado rosas y a su lado una estrella rosa.

En segundo de primaria en un par de dibujos de chicas se utiliza mucho el rosa en vez de usar otros colores. En tercero de primaria también aparecen dibujos en los que el rosa predomina dibujados todos por chicas. En cuarto los dibujos representan a las niñas vestidas de rosa. En quinto de primaria no se aprecian estereotipos cromáticos. En sexto de primaria las chicas usan morados, lilas y rosas en abundancia.

En cuanto al uso del negro, no aparece en sus dibujos, salvo la excepción del gato negro representado en 6º.

Los colores están bastante estereotipados, la hierba es siempre verde, las copas de los árboles también. El cielo lo pintan siempre de azul, el sol amarillo, etc.

#### 4.1.5. Estereotipo cultural

**Tabla 7.** Estereotipos culturales por curso

<b>Curso</b>	<b>Estereotipo cultural</b>
<b>1º</b>	No se aprecian estereotipos de tipo cultural
<b>2º</b>	Se recogen dos dibujos realizados por chicas que representan a una pareja de enamorados de la mano. En la imagen las chicas son delgadas visten vestidos elegantes y aparecen con los labios pintados y con el pelo a medio lado. En uno de ellos la representación tiene similitud con los modelos de muñeca Bratz.
<b>3º</b>	Se recoge un dibujo en el que aparece una niña con el rol de cuidadora con su madre cuando estaba en el hospital. En general las chicas aparecen estudiando y los chicos haciendo actividades más movidas.
<b>4º</b>	Un dibujo representa a un grupo de chicas con ropa rosa haciendo actividades de baile. Aparece una princesa de vestido rosa con el rol de chica débil y asustadiza ante un dragón.
<b>5º</b>	Los chicos salen jugando al fútbol, no aparecen las chicas jugando.
<b>6º</b>	Sale una chica haciendo un deporte supuestamente solo de chicas, gimnasia rítmica.



**Figura 19.** Dibujo de pareja de novios



**Figura 20.** Dibujo de princesa de 4º

#### **4.2 Resultados del cuestionario al profesorado**

Las entrevistas a una parte del profesorado del colegio seleccionado pretenden servir para conocer de manera cualitativa la sensibilidad del profesorado hacia los cambios producidos por la sociedad de la imagen en sus alumnos/as, así como para conocer si se consideran formados en la materia y si se sienten preparados para ponerla en práctica.

A continuación se resumen las respuestas al cuestionario realizado.

#### *4.2.1. En relación su opinión sobre la influencia cultural en los/as niños/as*

- **Pregunta 1.**

*Crees que los contenidos infantiles predominantes en la actualidad (series de tv, juguetes, películas, revistas...) influyen de manera negativa en los/as niños/as? ¿Por qué?*

Para el profesorado encuestado, existe la percepción general que los contenidos infantiles están repletos de estereotipos muy marcados y que perjudican el desarrollo de los/as niños/as.

Todavía abundan los contenidos sexistas donde la mujer es representada de forma más sumisa, frágil y, excepto en contadas ocasiones, permanece relegada a las hazañas del hombre. La compañía Disney es señalada por reflejar esta situación y la hacen en parte responsable de la continuidad de esta situación.

Los/as profesores/as ven negativamente que haya contenidos diferenciados entre varones y mujeres ya desde edades muy tempranas y señalan que las diferencias más evidentes se ven en los anuncios publicitarios, más concretamente cuando se anuncian juguetes. Esta influencia no es percibida por los/as niños/as pero marca irremediabilmente su carácter, ya que funcionan bajo la base de la imitación. Todos tienen un modelo al que quieren parecerse, lo cual repercute en el desarrollo de su propia personalidad.

En algunos casos, los profesores/as advierten que los/as niños/as a esas edades entran en peligrosas bucles de consumo en donde sufren mucho por no tener los artículos de moda que desean. Esos deseos frustrados son fuente de enfados y rabietas. Como consecuencia esas influencias materialistas consideran que se refuerza en los/as niños/as un carácter cada vez menos tolerante.

Los contenidos dedicados a la niñez también imponen el ideal físico o el modelo de belleza y crean actitudes desde los primeros años de primaria hasta edades más adultas.

Para evitar los efectos negativos que puedan producir los actuales contenidos infantiles señalan la importancia de la intervención de una persona adulta para que hable con ellos/as de los valores y tengan un referente crítico.

- Pregunta 2.

*Según tu opinión, las series de tv les ayudan a reflejar en sus dibujos otras realidades o por el contrario hace que repitan estereotipos.*

Los/as profesores/as entrevistados indican la alta posibilidad de que los/as estudiantes sean influenciados por factores externos al colegio. Todo lo que ven y escuchan los niños/as afecta en sus fantasías y en la forma de ver la realidad, y lo atribuyen a la falta de personalidad o de madurez como factor esencial para dejarse influenciar por los valores y estereotipos culturales durante la infancia.

En opinión de algún/a profesor/a, la televisión puede enriquecer la imagen plástica del niño/a, sin embargo, otros/as contradicen esa idea y señalan que por ver la televisión los alumnos/as no van a ser más creativos.

En general están de acuerdo en que existe una constante repetición de estereotipos en la televisión, que se reinventan constantemente de distintas formas, y afectan negativamente en la niñez. Asimismo, los/as profesores/as de la muestra dicen que tienen mayor sensibilidad para enfrentarse a estereotipos femeninos que a masculinos a pesar de que entre los chicos hay valores machistas o violentos que hay que cambiar.

Además, dicen que no se muestran las realidad actuales, como ejemplo, las unidades familiares siguen siendo las tradicionales o los “buenos” siguen siendo representados a través de personas de raza blanca.

- Pregunta 3.

*¿Crees que las imágenes que aparecen en los medios deben ser trabajadas de manera crítica en la escuela? ¿Por qué?*

La mayoría de los profesores entrevistados señala que existe la necesidad de trabajar con mayor profundidad y de manera crítica la cultura no solo a nivel estético sino también a nivel formal, ya que es responsabilidad de los centros educativos fomentar el pensamiento crítico, los valores humanos en el aula.

También dicen que hay que trabajar de forma conjunta desde el ámbito familiar y escolar.

El profesorado entrevistado es consciente de la gravedad de algunos valores que algunas imágenes visuales representan y que hoy en día se transmiten desde los medios de comunicación o la publicidad a los niños/as (el uso de ropa, complementos de belleza para adultos, usar maquillaje, etc.)

Por el contrario, también opinan que en los medios también existen contenidos constructivos y de gran contenido educativo.

#### *4.2.2. En relación a su preparación para formar a los/as niños/as en la materia*

- **Pregunta 4.**

*¿Se ofrece al profesorado recursos para trabajar la cultura visual infantil? ¿Qué necesitarías o pedirías?*

El profesorado se queja de no tener a su disposición recursos con los que trabajar la cultura visual infantil en sus clases. Sin embargo, en los ciclos superiores de primaria sí que tratan temas como la publicidad o el consumo responsable.

Señalan que les hace falta más tiempo y formación para utilizar herramientas que fomenten el sentido crítico de las imágenes, sin embargo, ese aspecto no es tenido en cuenta en los centros. Al final depende de la disposición personal de cada profesor/a aplicar algún tipo de medida para trabajar este tema.

Se culpan de no estar demasiado pendientes de enseñar a tener una mirada crítica hacia los aspectos culturales de la imagen, ayudarles a interpretar ciertos iconos o mostrar qué implicaciones negativas de la imagen afectan a su creación artística y su interpretación de la realidad.

Proponen varias soluciones para mejorar: recibir talleres, cursos de plástica en los que aplicar diferentes metodologías, charlas sobre el tema o incluso tener a

mano un banco de imágenes con el que confeccionar espacios de trabajo con los/as niños/as. Sin embargo, consideran que una solución rápida es empezar a utilizar el ordenador y los medios multimedia para impartir clases, ya que son más interactivos y visuales.

#### 4.3. Observaciones y notas de campo

Durante las sesiones los/as alumnos/as tuvieron una actitud muy buena, estuvieron tranquilos y concentrados durante la realización de los dibujos enseñando cómo y qué dibujaban. Al principio de la sesión a muchos/as niños/as, sobre todo de los cursos superiores les costaba decidir qué dibujar y comenzaban más tarde que otros. Muchos/as pedían poder copiar algún modelo.

Al ser una actividad de carácter empírico, se descubrió de manera indirecta como las niñas de la clase de sexto realizaban dibujos estereotipados de chicas.

Una de las alumnas de la clase comentó durante la sesión que quería dibujar a una de esas chicas para este trabajo de investigación. Se le dio el visto bueno, pensando que las realizaba a mano y de su imaginación, pero sacó unas plantillas que tenían diferentes formas de cuerpos atléticos y estilizados. Por un lado las piernas, por otro las manos, etc.

Además sacó una hoja donde ya estaba dibujada la cara de la chica, que tenía unos rasgos perfectos.



**Figura 21.** Revista y accesorios de Top Model y demostraciones de los dibujos

Finalmente, el resultado de su composición fue una chica parecida a una modelo. Después de ello, utilizaba plantillas para dibujarle algunos modelos de ropa que tenía y luego coloreaba a su gusto.

Hubo un interés por este tipo de dibujos y las chicas mostraron sus objetos personales de donde creaban este tipo de modelos. Se trataba de una revista y carpetas llamada "Top Model" donde se incorporan además plantillas, pegatinas y hojas preparadas con bocetos que según ellas "enseñan" a dibujar. El objetivo básico de la revista es enseñar a dibujar, diseñar moda como complementos (tacones, bolsos) aprender a maquillarse, a hacer peinados y conocer cómo visten las famosas entre otras cosas.

Después de esto, se vio que en el corcho de la clase había colgados dibujos de estas modelos para que todos los/as niños/as las vieran.



**Figura 22.** Dibujos de Top Model en el corcho de clase

Por otro lado también se recogieron o fotografiaron dibujos que trajeron de casa. Uno resulto ser muy llamativo por la mezcla de cultura visual que presenta. Ha sido realizado también por una chica de 6º. En él se ve en medio de la imagen, una réplica del castillo de Disney con colores estereotipados (rosas, morados, agua marina) y una mezcla de imágenes copiadas de internet o de la iconografía infantil. También aparecen referentes de belleza en el dibujo como pintalabios rosas y una mezcla de dibujos que pueblan la iconografía infantil actual. En este dibujo se puede apreciar

muy bien la influencia tan inmensa que tienen los/as niños/as los medios de comunicación y su del entorno.



Figura 23. Dibujo traído de casa

Durante el periodo que se estuvo en el centro, se pudo observar además alguna actividad que realizó respecto a la cultura visual. Tal vez no directamente para trabajarla pero consecuentemente útil.

Realizó una visita de Violeta Monreal al centro y enseñó a los/as niños/as cómo es el proceso creativo que utiliza al crear sus producciones, con su colaboración crearon una imagen por clase mediante cartulinas y papel de desecho sin el uso de la tijera. Fue una experiencia muy enriquecedora para los/as niños/as que vieron como se creaban imágenes nada estereotipadas y muy creativas.



**Figura 24.** Violeta Monreal creando con los alumnos/as

Sin embargo por otra parte, en el corcho del colegio se realizó un collage sobre Shin Chan, este dibujo animado que ha sido muy polémico, dado los contravalores que transmite. Sin embargo, para motivar a los/as niños/as a realizar un collage se eligió este tema.



**Figura 25.** Collages de Shin Chan

#### **4.4. Discusión de los resultados**

Tras los resultados, podemos comprobar cómo los niños y niñas de la muestra están influenciados por su entorno social y cultural, y más concretamente por los medios multimedia. Son consumidores de cultura visual infantil y en sus producciones aparecen estereotipos culturales adquiridos. También en las producciones están

presentes los estereotipos de forma, imitados para integrarse en el sistema de representación de los adultos.

Con los materiales y revistas encontrados en las clase de sexto de primaria sobre la creación de modelos se ha podido ver la influencia que pueden tener algunas empresas para manipular el pensamiento de los/as niños/as, ya que solo transmite valores consumistas y superficiales a las/os niñas/os Además, al traer elementos como plantillas coarta la expresión del niño/a de realizar los dibujos como quiera.

Se ha visto como se ha trabajado la educación artística por parte del profesorado, pero en el caso concreto de Shin Chan, sin que el profesorado haya sido crítico previamente con las imágenes elegidas, aunque la idea es acertada para trabajar la técnica collage, es necesario que el profesorado sea más consciente de los aspectos que hay detrás de algunas imágenes de la cultura visual infantil, dado que los/as niños/as ven el mundo conforme se lo muestran los/as creadores/as de estas imágenes y no son capaces de entender sus mensajes connotativos.

En cuanto a las conclusiones sobre los resultados del cuestionario al profesorado en el centro escolar y teniendo en cuenta que es una pequeña muestra que no puede generalizarse a otros centros o comunidades, pero de una manera general, se puede indicar que existe una sensibilidad por parte del profesorado hacia los cambios producidos por la sociedad de la imagen en sus alumnos/as. Son conscientes de la gravedad de algunos valores como los roles de género, ideales de belleza, consumismo, etc. que algunas imágenes visuales representan y que hoy en día se transmiten desde los medios de comunicación a los/as niños/as.

En cuanto al trabajo en el aula del profesorado, asume que necesitan mayor formación sobre el tema. Igualmente dicen que las asignaturas más academicistas acaparan toda la atención y trabajo en el aula, ya que tienen evaluaciones sobre los avances de sus alumnos/as, etc. y estos temas quedan a veces relegados. Pero sin embargo ven la gran importancia de enseñar a los/as niños/as a tener una mirada crítica hacia los aspectos culturales de la imagen, ayudarles a interpretar ciertos iconos o mostrar qué implicaciones negativas de la imagen afectan a su creación artística y su interpretación de la realidad.

Algunos/as profesores/as acusan erróneamente de la falta de madurez o de personalidad a los/as niños/as que son influenciados negativamente por ciertos valores de la cultura visual, sin embargo, los/as chicos/as a esas edades no son conscientes de estar sufriendo ese proceso, solo quieren ser aceptados y son muy vulnerables frente a los medios y necesitan de una formación específica que hable de las imágenes y de cómo ellos las interpretan.

Los/las profesores/as consideran acertadamente que el acceso que tienen los/las niños/as a la información y los mensajes, en ocasiones dirigidos a adultos pero consumidos por ellos/as, están acortando la niñez por lo que van adelantando su adolescencia junto con los aspectos que ella conlleva. Este hecho tiene que ser muy tenido en cuenta por los profesores de primaria, ya que les lleva a afrontar problemas sociales de exclusión, violencia o meramente psicológicos que supuestamente deberían tardar más en aparecer. Para evitarlo, el/la profesor/a debe formarse, pero desconoce qué implicaciones se deben aplicar. Este aspecto se expone a continuación.

## **5. IMPLICACIONES PARA EL PROFESORADO**

Con los resultados obtenidos previamente se puede señalar que existe un reconocimiento consciente de la gravedad del problema por parte del profesorado, por lo que a continuación se pretende transmitir unas implicaciones que sirvan para que se trabaje mejor con las imágenes en el aula.

El consumo de la cultura visual infantil en los/as niños/as se produce casi siempre fuera del entorno escolar. Los niños aprenden de las imágenes que observan en los medios de comunicación pero no las llegan a comprender, por esa razón, se hace necesario formales de una manera adecuada desde la propia escuela. "Hay que actuar para conseguir una buena comprensión del entorno visual, y en ello desempeña un importante papel la educación" (Torres y Juanola 1998 p. 13).

Los aprendizajes que se producen en el entorno extraescolar hay que aprovecharlos en el aula realizando actividades que encaucen a los/as niños/as hacia el significado real de la imagen. A continuación se mencionan algunas pautas al profesorado sobre cómo trabajar y aprovechar la cultura visual y el dibujo en el aula.

- Es necesario que el profesorado comprenda la importancia que tienen las imágenes en el desarrollo de la identidad de los/as alumnos/as y su utilidad para su integración social y cultural. Debe plantearse enseñar a sus alumnos/as a cómo funciona y se maneja el lenguaje visual, con el fin de que puedan interpretar los significados de las imágenes que tienen a su alrededor.
- Debe enseñarse a los/as alumnos/as la diferencia entre imagen y realidad. Mostrarles que la imagen es una representación de la realidad que ha sido modificada por la percepción del hombre/mujer y representada según su interpretación o su interés. Eso evitaría entre otras cosas que los/as alumnos/as confundan mensajes e interpreten erróneamente estereotipos como por ejemplo que las imágenes que aparece en revistas de moda son la realidad de lo que debería ser una mujer.
- Se debe familiarizar a los alumnos/as con el lenguaje visual. El profesorado necesita enseñar y practicar con los/as alumnos/as a realizar juicios y valoraciones en sus interpretaciones de las imágenes, ofreciéndoles estrategias para que lean las imágenes de manera comprensiva y crítica. Además, es necesario transmitirles a los/as alumnos/as que deben prestar atención a los significados de las imágenes y a los valores que transmiten más allá de la mera estética visual. Enseñarles a ser activos y a reflexionar sobre lo que ven, en definitiva, educar su mirada.
- El uso de la cultura visual como instrumento didáctico puede y debe utilizarse de manera interdisciplinar en varias o todas las materias del *currículo*, ya que tiene que ver con todas las imágenes creadas por nosotros y con nuestra manera de ver el mundo. Un ejemplo es que se pueden trabajar la educación emocional de los/as alumnos/as o tratar un determinado problema en el aula a través de imágenes de manera más directa que por medio de palabras. También sería muy importante apoyarse en la cultura visual a la hora de adquirir un nuevo idioma, ya que las imágenes pueden ayudarnos a entender significados y motivarnos a la hora de expresarnos.
- El profesorado debe buscar cómo aplicar imágenes para el aprendizaje de sus propias materias y como lenguaje para comunicar sus conocimientos. En clase

de Conocimiento del Medio se puede utilizar una imagen para introducir un tema, para sacar ideas clave sobre un determinado periodo histórico, etc. En otro ejemplo sobre la asignatura de lenguaje, la imagen puede ser un instrumento básico para conocer si los niños/as han comprendido un texto si se les dice que representen lo que han leído.

- El profesorado no debe olvidarse de ser él mismo crítico con los materiales que emplea en clase (libros de texto, cuentos, audiovisuales etc.) Usándolos debe evitar transmitir roles o estereotipos que deseamos cambiar o modificar y debe estar preparado para ofrecer a los niños/as en el aula materiales que amplíen su imaginario.
- Tanto la escuela como el aula deben ser lugares donde educar la cultura visual, por lo que se deben colgar en sus paredes imágenes de la cultura visual que ofrezcan a los/as niños/as inspiración o nuevos modelos para sus dibujos y creaciones para luchar contra la homogeneidad de sus dibujos.
- La cultura visual puede ser una herramienta muy útil para ayudar al profesorado a mejorar las capacidades o habilidades creativas de los/as niños/as.

Por ejemplo se puede enseñar a los/as niños/as a utilizar diferentes recursos plásticos para realizar de diferentes formas sus dibujos para enriquecer sus representaciones.

También se pueden realizar el dibujo como medio de expresión que fomente la creatividad motivando a realizar algún cambio o variación de la realidad, o creando nuevos personajes sobre un cuento reconocido culturalmente por todos/as. Por ejemplo motivar al alumno/a para que dibuje a un Superman roquero, a Cenicienta en el cuento de Caperucita Roja o a su personaje favorito asistiendo a su clase. Estas ideas pueden ayudar tanto a motivar, como a imaginar, crear, divertirse e investigar técnicas y recursos nuevos.

Es conveniente realizar actividades para trabajar la cultura visual a través de la experimentación con materiales como arcilla, reciclados, etc. y experimentar de igual modo otras técnicas como el puntillismo o el collage para adquirir nuevas habilidades y animar la creación artística del niño/a.

- El profesorado debe prestar atención a las creaciones plásticas de los/as niños/as durante las actividades en el aula o fuera de ellas, para conocer si se asumen determinados valores y roles para posteriormente trabajar algún tema en el aula. Por ejemplo, el género, la discriminación, la integración, etc.
- El profesorado debe examinar una amplia variedad de representaciones artísticas y trabajar con diversos tipos de obras y temas en sus actividades con el fin de motivar al alumnado. Desde el *graffitis*, *comics* o el *cultural jamming* hasta obras de arte clásico, usando uno u otro en función de la utilidad del tema a trabajar.
- Debe existir un equilibrio para trabajar tanto la cultura visual global vigente como la tradicional o local más cercana a la realidad diaria de los/as niños/as. Esta armonía enriquece sus dibujos y logra un mayor grado de personalización. Del mismo modo les ayuda a desarrollar su identidad individual local y global.
- Debe cuidarse el uso de imágenes prediseñadas para colorear en el aula, ya que muchas de estas imágenes están realizadas con líneas simples pudiendo crear modelos pictóricos en los/as niños/as que homogeneizan al final también sus propias creaciones.
- La creación en los centros escolares de un banco de materiales adecuado y disponible para el profesorado puede ser muy provechoso para motivar la alfabetización visual en el aula. Por ejemplo, si el propósito es trabajar el racismo en el aula y el acercamiento hacia una mirada crítica sobre este mismo tema se puede tener preparado el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=jcxG0H5aTO8> sobre dos muñecos de distinto color, uno negro y otro blanco para que los/as niños/as se den cuenta a la vez de los falsos valores y prejuicios que nos trasmite la imagen.
- Ofrecer ayuda al niño/a siempre que lo necesite, no dejarle simplemente dibujando. El profesorado debe saber orientarle sobre cómo hacer una determinada forma o un determinado dibujo para solucionar sus problemas plásticos sin coartar su creatividad. Enseñarle alternativas y ofrecerle los recursos suficientes para que sus esquemas se enriquezcan y se individualicen según su personalidad y gustos.

- Ampliar el imaginario del niño/a ofreciéndoles distintas formas de interpretación de un mismo objeto para que no repita estereotipos. Por ejemplo en el caso de los árboles, se pueden colgar en el aula diferentes tipos de arboles con sus diferentes formas, hojas y colores. Se le puede enseñar que todas las hojas de los árboles no tienen por qué tener el mismo color verde, que muchos las tienen rojas, marrones, amarillas y otros se pueden dibujar sin hojas, etc. Así será el/la niño/a el/la que decida cuál de entre el amplio abanico dibujar.
- No olvidar trabajar los estereotipos cromáticos que utilizan normalmente los/as niños/as, ya que normalmente no reflexionan al dibujar, y representan siempre el cielo azul, el árbol verde, la nube blanca, el sol amarillo, etc. Se debe ayudar a observar cómo en la realidad esos colores no son tan homogéneos y dar pie a que sus representaciones no siempre sean realistas para que logren ser más expresivos o creativos.
- Trabajar mediante una metodología que permita a los/as alumnos/as trabajar de forma cooperativa en parejas, o en grupos en la consecución de un objetivo común es muy positivo a la hora de trabajar la imaginación y la creatividad de los/as alumnos/as, además de aumentar su motivación.

## CONCLUSIONES

A continuación se expondrán las conclusiones a las que se ha llegado con la realización de este trabajo. Para realizarlas se tendrán en cuenta las cuestiones planteadas al comienzo, en el punto 1.3.

Los resultados presentados en la parte empírica del trabajo, dejan claro que la mayoría de los objetivos que se habían planteado en este trabajo han sido respondidos.

- Dar a conocer la influencia de la cultura visual en las creaciones de los/as niños/as de primaria, a través de la observación de imágenes creadas por ellos mismos.

Podemos concluir, que se ha demostrado a través de las producciones de los alumnos/as del centro escolar elegido, cómo los/as niños/as están enormemente influenciados por las imágenes de la iconografía infantil que aparecen tanto en los medios tecnológicos, como en libros y juguetes creados para ellos/as y que esto les influencia en su desarrollo artístico.

- ¿Es positiva la cultura visual para el dibujo de los/as niños/as?, ¿Genera un marco de entendimiento?

Para empezar hay que señalar que la cultura visual infantil que existe actualmente trae consigo aspectos tanto negativos como positivos en los niños y niñas de primaria.

Los aspectos más cuestionables que podemos señalar y que la cultura visual transmite son los valores culturales estereotipados como el modelo actual de belleza, la representación de la familia, los roles de género etc. Los/las niños/as no son capaces de interpretar por sí solos la cultura visual infantil, sin embargo, integran en su identidad esos valores e iconos al considerarlos normales en la sociedad y en cierto modo condicionan el desarrollo de su identidad. De la misma manera la cultura visual infantil transmite valores consumistas en los/las niños/as como el hábito de ir de compras, estar a la moda, el uso de las marcas, la aspiración a tener un nuevo juguete, etc. Todas estas integraciones de los/as niños/as son reflejadas, como se ha visto en el

algún caso de la parte práctica del trabajo, en sus dibujos y estos deben ser siempre trabajados desde la escuela.

Además existen otros aspectos salidos de la cultura visual infantil llamados estereotipos plásticos que, sin intención, se cuelan en sus dibujos. Su empleo se justifica de alguna manera en el hecho de que los/as niños/as no conocen otro modo de representación de la realidad. Esa forma es la que han aprendido de la cultura visual y por tanto, la que utilizan y transmiten en sus dibujos para que sean mejor comprendidos por los demás. Como hemos visto en el marco teórico, se ha luchado desde la escuela por evitarlos en el enfoque de la autoexpresión creativa, para liberar a los niños de estas ataduras y lograr que fueran más creativos, pero los resultados han sido malos. Se ha comprobado que el estereotipo es la manera que tiene el/la niño/a de aprender, representan sus pretensiones de ajustarse al sistema normativo de los adultos para integrarse mejor en su cultura. Estos dibujos libres que han producido en las sesiones para este trabajo de fin de grado, crean su marco de entendimiento entre sus compañeros/as, entre los profesores/as y su familia. Se necesita que el profesorado no juzgue simplemente a los/as niños/as pensando que son poco creativos, ya que simplemente quieren formar parte de la sociedad. El profesorado debe ofrecer soluciones a sus problemas plásticos, enseñarles otras técnicas, mostrar otros modelos para que puedan superarlos, modificarlos y enriquecerlos, dándoles así los elementos favorables para que desarrollen un estilo personal y creativo en los dibujos.

La cultura visual actual, además de estar formada por ciertos estereotipos, tiene una iconografía que debe de ser poco a poco conocida y dominada por los/as niños/as para poder ser manejada y manipulada con cierta creatividad, como lo hace el "*Cultural Jamming*". Por ejemplo, de una forma muy básica se puede trabajar la iconografía de la señal de tráfico "Stop", porque una vez reconocida por los/as niños/as puede tener



**Figura 26.** Cultural Jamming

La cultura visual actual, además de estar formada por ciertos estereotipos, tiene una iconografía que debe de ser poco a poco conocida y dominada por los/as niños/as para poder ser manejada y manipulada con cierta creatividad, como lo hace el "*Cultural Jamming*". Por ejemplo, de una forma muy básica se puede trabajar la iconografía de la señal de tráfico "Stop", porque una vez reconocida por los/as niños/as puede tener

La cultura visual actual, además de estar formada por ciertos estereotipos, tiene una iconografía que debe de ser poco a poco conocida y dominada por los/as niños/as para poder ser manejada y manipulada con cierta creatividad, como lo hace el "*Cultural Jamming*". Por ejemplo, de una forma muy básica se puede trabajar la iconografía de la señal de tráfico "Stop", porque una vez reconocida por los/as niños/as puede tener

infinidad de usos creativos. Hace falta que el/la profesor/a dé herramientas útiles a sus alumnos/as para que alimenten un pensamiento crítico de la imagen y, del mismo modo, los/as alumnos/as comprendan que una reflexión en ese sentido les hará imaginar y crear sus propias ideas artísticas de una forma más libre.

Por otro lado, también la cultura visual actual tiene aspectos positivos en los pequeños/as. Como hemos dicho, los/as niños/as desean integrarse en la sociedad y pueden usar estas imágenes para ser entendidos y poder integrarse con sus compañeros/as de clase o en la escuela creando así un marco de entendimiento común y lazos de identidad comunes.

En definitiva, la cultura visual es positiva si se trabaja con un sentido crítico los mensajes que transmite. Los/las niños/as necesitan aprender estrategias que les ayuden a comprender el lenguaje visual, para luego cuestionarse los significados implícitos que tiene, sin embargo, en las escuelas no se trabaja cómo ser crítico. El resultado son ciudadanos poco críticos con su entorno. Dado que el verdadero fin de la escuela es transmitir y lograr que los/as niños/as sean competentes en todos los ámbitos de su vida se debe trabajar de manera proactiva. El profesorado tiene que aprender a conectar con los intereses de los/as alumnos/as, sacar partido a las imágenes, realizar una crítica previa y hacer una selección para trabajar en el aula. Conjuntamente, desde el colegio se deben tomar medidas y educar adecuadamente a los/as niños/as ante un tema que abarca muchos campos, siendo conscientes y reflexivos a la hora de comprar libros de texto y materiales en general.

- ¿Qué elementos perjudican la creatividad en el dibujo de los/as niños/as?

La escuela es la mayor responsable de no promover la creatividad infantil.

Por un lado, la mayoría de centros escolares no ayudan a formar alumnos/as creativos debido a que el modelo actual de enseñanza premia el aprendizaje memorístico o una respuesta única frente a distintas visiones o posibles respuestas correctas. La consecuencia más directa es que los/as alumnos/as aprenden a no cuestionarse lo que aprenden o ven a su alrededor. En definitiva, se convierten en personas pasivas ante los conocimientos que adquieren.

Por otro lado en educación plástica, donde se debería trabajar específicamente la creatividad, muchas veces se limitan a enseñar técnicas de dibujo o expresión. Éste es tan solo un aspecto que la educación plástica trabaja, pero también debería tener en cuenta los significados de la imagen, su comprensión y su crítica. Si los/las alumnos/as cultivaran un pensamiento crítico con las imágenes desarrollarían más la creatividad logrando ser más novedosos y sorprendentes en sus creaciones.

Otro elemento identificado que perjudica la creatividad de los dibujos es el excesivo uso de la regla, el compás y plantillas de dibujos prediseñados ya que hace que sus dibujos parezcan rígidos y poco naturales. Por esta razón se piensa que aunque puedan ser usados en algún momento no deben abusar de ellos.

- ¿Se puede considerar que el profesorado está concienciado y preparado para trabajar de una manera crítica las imágenes en las aulas?

Sí, la mayor parte del profesorado está sensibilizado y es consciente de que hay que trabajar las imágenes de la cultura visual que los niños y niñas ven en la televisión, juguetes, videojuegos, etc. sobre todo, en lo referente al tema del género. Son conscientes del valor que tiene enseñar a los/as niños/as a tener una mirada crítica hacia los aspectos culturales de la imagen y que deben ayudarles a interpretar ciertos iconos. Sin embargo el profesorado no se encuentra preparado para trabajar con los/as alumnos/as la cultura visual infantil actual. No saben cómo llevarlo a cabo o que metodologías o estrategias utilizar en el aula. En el cuestionario pasado a los/as profesores/as en este trabajo afirman no tener la suficiente formación en el tema. No obstante los/as profesores/as demandan talleres o sesiones formativas para mejorar en este aspecto. La escuela también debería implicarse en esta formación y conforme al profesorado apoyarse simultáneamente para trabajar la cultura visual infantil de una manera crítica en todo el centro escolar.

## REFERENCIAS

- Acaso, M. (2000). *Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil*. Arte, Individuo y Sociedad. Universidad Complutense de Madrid. [Consulta: 13 de mayo 2014]  
Disponible en:  
<http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS0000110041A/5919>
- Aguirre, I. (2000). *Estereotipo, integración cultural y creatividad*. En Hernández, M; Sánchez, M. (coord). (2000). *Educación artística y arte infantil*. Madrid: Fundamentos.
- Arañó, J. (1996) *Proyecto docente. Facultad de Bellas Artes*. Universidad de Sevilla.
- Azinián, H. (2009). *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas: Manual para organizar proyectos*. Buenos Aires.
- Aznar, S.; Cámara, A. (2002). *Historia del arte*. Madrid: UNED.
- Aznárez, J. (2004). *Educación Artística e imaginarios. Acercamientos entorno a la cultura visual*. Sevilla: Universidad de Sevilla y Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía.
- Barbancho, F. [et al.] (2005) *Efectos de la televisión sobre la actividad física y el rendimiento escolar en niñas escolares*. Cultura de los cuidados. [Consulta: 30 abril 2014] Disponible en:  
[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/1014/1/culturacuidados\\_17\\_14.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/1014/1/culturacuidados_17_14.pdf)
- Bono, B. (1994) *El pensamiento creativo*. Barcelona: Paidós [Consulta: 15 de mayo 2014] Disponible en:  
[http://www.utntyh.com/alumnos/wpcontent/uploads/2013/04/El-Pensamiento-Creativo\\_De-Bono.pdf](http://www.utntyh.com/alumnos/wpcontent/uploads/2013/04/El-Pensamiento-Creativo_De-Bono.pdf)
- Caja, J.; Berrocal, M.; González, M. (2002). *Un mundo lleno de imágenes*. AULA. De Innovación Educativa, Nº 116. Graó.

Cano, M.; Pérez A. (2010). *Construcción identitaria a partir de las imágenes: estereotipos que se consumen en la pantalla*. Arte y movimiento, Nº 3. Universidad de Jaen. [Consulta: 20 de Mayo 2014]. Disponible en <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/561>

Currículo de la Comunidad Foral de Navarra. (2007). Educación Primaria.

Darras, B.; Kindler, A. (1998). *Cultural and development of pictorial repertoires*. *Studies in Art Education*. [Consulta: 16 de mayo 2014] Disponible en:

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/1320466?uid=3737952&uid=2&uid=4&sid=21103806252331>

Denegri, M. (2005). *La construcción del conocimiento social en la infancia: desafíos de la investigación y acción educativa*. *Rexe*, Nº 4. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile.

Efland, A. (2004). *Arte y cognición*. Barcelona: Octaedro.

Efland, A. (2005). *Arte infantil y cultura visual. Infancia y cultura visual*. Madrid: Eneida.

Freedman, K. (2002). *Cultura visual e identidad*. Cuadernos de pedagogía, Nº312.

Freedman, K. (2010). *Rethinking creativity: A definition to support contemporary practice*. *Studies in Art Education*, Nº 63.

Freedman, K. (2007). *Art making/Trouble making: Creativity, policy, and leadership in an education*. *Studies in Art Education*, Nº. 48.

Giannetti, C. (2001). *Reflexiones acerca de la Crisis de la Imagen Técnica, la Interfaz y el Juego*. *Revista Análisis*, Nº 27. Quaderns de Comunicació i Cultura, Server de Publicacions de la UAB.

Gutiérrez, R. (2005). *Los estudios de caso: Una opción metodológica para investigar la educación artística*. en Marín, R. (ed.) *Investigación en Educación Artística: Temas*,

---

*métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes visuales*. Granada: Universidad de Granada.

Hernández, M. (2002). *El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil*. Arte, Individuo y Sociedad. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Hernández, M. (2005). *Arte infantil y cultura visual. Niños, arte y educación en la cultura actual*. Madrid: Eneida.

Lowenfeld, V.; Brittain, W. (1947). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires.

Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños. Génesis y naturaleza de la representación gráfica. Un estudio evolutivo*. Madrid: Cátedra.

Marín, R. (1988). *El dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares*. Arte, Individuo y Sociedad. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. [Consulta: 15 de Mayo de 2009]. Disponible en <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS8888110005A/6070>

Martínez, M. (2002). *Indicadores socio-culturales en las representaciones gráficas de los niños*. Arte, Individuo y Sociedad. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

MC Neal, J. (1993). *Marketing de productos para niños*. Barcelona: Granica.

Mitchell, W. (2009). *Teoría de la imagen*. Madrid: Akal.

Moreno, M. (2002). *Imagen espacial proxémica de los niños de 5, 7, 10 y 13-15 años, según sus dibujos*. [Consulta: 14 de mayo 2014] Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110205A/5873>

Piaget, J.; Inhelder, B. (1920). *Psicología del niño*. Madrid: Morata

Palacios, A. (2006). *El dibujo infantil y la influencia de la cultura visual: todas las imágenes del mundo caben en un dibujo*. Revista Aula infantil 32.

Robinson, K.; Aronica, L. (2009). *El elemento*. Barcelona: Random House Mondadori.

Steinberg, Sh.; Kincheloe, J. (2000) *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata.

Torres, M.; Juanola, R. (1998). *Dibujar: mirar y pensar. Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Ediciones de l'Eixample.

Universidad de Granada. (2014). *Las mujeres que aparecen en los dibujos animados son consumistas, celosas y están obsesionadas por su aspecto físico* [Consulta: 20 de mayo 2014] Disponible en: [http://secretariageneral.ugr.es/pages/tablon/\\*/noticias-canal-ugr/las-mujeres-que-aparecen-en-los-dibujos-animados-son-consumistas-celosas-y-estan-obsesionadas-por-su-aspecto-fisico#.U35Ucfl\\_tqU](http://secretariageneral.ugr.es/pages/tablon/*/noticias-canal-ugr/las-mujeres-que-aparecen-en-los-dibujos-animados-son-consumistas-celosas-y-estan-obsesionadas-por-su-aspecto-fisico#.U35Ucfl_tqU)

Wallon, P. (2008). *El dibujo de los niños*. España: Da Vinci.

Wallon, P.; Domínguez, R. (1995). *El dibujo del niño*. México: Siglo Veintiuno.

Wilson, B.; Wilson, M. (1984) *Children's drawings in Egypt: cultural style acquisition as Graphics development*, Visual arts research, núm. 10. University of Illinois Press.

[Consulta: 12 de mayo 2014] Disponible en:

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/20715559?uid=3737952&uid=2&uid=4&sid=21103810605871>