RELAdEI

Vol. 4 (3), Diciembre 2015, 61-82
ISSN: 2255-0666

Fecha de recepción: 10-12-2015
Fecha de aceptación: 15-12-2015

El mundo a primera vista.

Elizabeth Ivaldi Rocha

Uruguay

Resumen

Se analiza el papel desempeñado por las sensaciones y la percepción en las interacciones de los niños y niñas pequeños con los elementos naturales y culturales que conforman su entorno. Las nuevas generaciones nacen y crecen en entornos multimedia caracterizados por una alta provisión de estímulos, la mayoría de ellos de índole visual. Investigaciones recientes revelan el lugar de prevalencia que ocupa el sentido de la vista por sobre los demás. Giovanni Sartori (1998) anunciaba décadas atrás el surgimiento del homo videns, del video niño y del video poder, augurios que parecen haberse cumplido. La Cultura Visual es una corriente de la educación artística que genera pensamiento y acción en relación al tema. Los educadores en primera infancia, que nos encontramos inmersos en la iconósfera de la que también participan nuestros alumnos y sus familias, necesitamos generar reflexión al respecto. A partir

The world at first sight.

Elizabeth Ivaldi Rocha

Uruguay

Abstract

The analysis of the role played by senses and perception during the interactions between children and the natural and cultural elements of heir environment is the concern of this text. New generations are born and grown in multimedia environments characterized by a high provision of stimuli, most of them of visual nature. Recent research shows the prominent place of the sense of sight above the rest. Decades ago, Giovanni Sartori (1998) declared the emergence of the homo videns, video children and video power, omens that seem to have taken place. Visual Culture is the area of the artistic education that produces knowledge and action related to this subject. As early childhood Educators, we are immersed in the iconosphere of our students and their families, therefore we must reflect about it. Our interventions can modify the direction of the processes of acculturation that the 21st century children are facing. We need to

de nuestras intervenciones podremos modificar la dirección que están tomando los procesos de aculturación por los que transitan los niños y niñas del siglo XXI. Entre otras cosas, se han de promover acciones que incidan en la formación inicial y permanente de los educadores en el uso educativo de los recursos multimedia con posturas críticas en relación al mundo de la imagen. Los educadores debemos favorecer en nuestros alumnos las experiencias directas que resultan insustituibles para su desarrollo y sus aprendizajes. El lenguaje multimedia ha de ser incorporado a nuestras prácticas de forma proactiva, en diálogo con otros lenguajes, especialmente los lúdico-expresivos.

Palabras clave: Educación, Primera Infancia, Sensopercepción, Cultura Visual, Lenguaje Multimedia.

promote actions which affect the ongoing training of teachers in the educational use of media with critical positions in relation to the image world. Educators must encourage students to take part in irreplaceable experiences for their development and learning. The multimedia language must be taken proactively into our practices and in dialogue with other languages, especially those related to leisure and expression.

Keywords: Education, Early Childhood, Sensoperception, Visual Culture, Multimedia Language.

Infancias, sensoperpeción y estímulos multimedia

Nada hay en el entendimiento

que no haya estado antes en los sentidos

(Aristóteles en Mandolfo, R, 1959:132)

Desde el momento del nacimiento, niños y niñas se relacionan con el mundo que los rodea con sus cinco sentidos en interacción: oído, vista, tacto, gusto y olfato. Todo acto perceptivo requiere de un complejo proceso mental. Mediante la observación y la exploración, los sentidos nos proporcionan algunas sensaciones que, posteriormente y con gran rapidez, se reelaboran en el cerebro por la aplicación de diferentes esquemas y operaciones. Esto da lugar al acto básico de nuestra psique o mente que se denomina percepción. Si bien es posible considerar la especialización de cada uno de los sentidos, la percepción se produce de forma global. (Read, H, 1955).

En el acto de percepción intervienen un objeto, separado y exterior, y un sujeto, “un ser humano sensible, un organismo viviente, parte de cuyo equipo físico son determinados sentidos que pueden dirigirse hacia ese objeto externo (para) verlo, tocarlo, gustarlo, olerlo u oírlo” (Read, H, 1955: 62). La sensopercepción se refiere al proceso que realizan los órganos sensoriales y el sistema nervioso central en forma conjunta, al captar los estímulos externos (sensaciones) para ser procesados e interpretados por el cerebro (asociación y memoria), involucrando en ello la razón y las emociones.

La sucesión de experiencias sensoperceptivas, por medio de las cuales niños y niñas decodifican la información que les proporciona el medio, genera en ellos, nuevos conocimientos. “el cerebro que recibe el reflejo del objeto es un cerebro que durante la totalidad de su experiencia consciente ha recibido numerosos reflejos análogos, y éstos han dejado sus impresiones, capaces de ser revividas, y por así decirlo, re-experimentadas” (Read, H, 1955: 63).

La asociación es el proceso mediante el cual los seres humanos conectamos un acto presente de percepción con un acto revivido. La memoria nos permite revivir la conciencia de percepciones anteriores. El inconsciente del sujeto suele mantener ocultas muchas de las relaciones existentes entre el acto de percepción y un conocimiento revivido, o entre dos conocimientos revividos. La teoría del psicoanálisis se fundamenta, entre otras cosas, en esta afirmación (Read, H, 1955).

Se denomina sensación a la reacción de carácter motriz, neuronal, glandular y del aparato metabólico que el organismo psicofísico del sujeto, receptor activo, manifiesta como respuesta a los estímulos recibidos a través de los órganos de los sentidos. Las respuestas de carácter afectivo se encuentran reguladas por los sentimientos.

Los seres humanos no podríamos vivir una vida solamente basada en las sensaciones; sería un caos. Por ello desarrollamos la “discriminación, esencial para la aprehensión de un objeto determinado” y la posibilidad de reaccionar ante los estímulos que nos ofrece el medio acorde a nuestro interés. No somos “un espejo pasivo de los acontecimientos, sino un organismo con deseo de vivir y este objetivo biológico va involucrando toda (la) experiencia, incluso (los) actos de percepción”. (Read, H, 1955: 64).

Considerando estos procesos, resulta imprescindible generar en los primeros años de vida ambientes provistos de estímulos multisensoriales adecuados en cantidad y calidad, presentados de forma oportuna para que despierten en niños y niñas el deseo de experimentar y conocer. Para aprender a discriminar, diferenciar, reconocer y recordar, el sistema sensorial, de base biológica, necesita del contacto con la naturaleza y de las producciones que forman parte de la cultura.

La educación de la primera infancia debe jerarquizar en los contextos socio-culturales del siglo XXI, sus principios fundantes, entre los que se encuentran los referidos a la actividad y la contextualización:

- Los niños y niñas desde el nacimiento a los seis años son activos en el sentir, el hacer y el pensar. Desde que nacen, descubren su cuerpo, se desplazan libremente y exploran el espacio circundante con interés e iniciativa, de acuerdo a las posibilidades que le brindan las distintas fases del desarrollo. Desde pequeños, niños y niñas, acompañados por sus “otros significativos” deben contar con oportunidades para desplegar su libertad, imaginación, afectividad, ideas y creatividad, en diferentes espacios y utilizando diversos materiales.
- Niñas y niños encuentran sentido a sus experiencias cuando se relacionan con su contexto. Las pautas, normas, planes, programas, proyectos,

> recursos destinados a la atención y educación en la primera infancia deben ser analizadas por las personas adultas para adaptarlos a la realidad de su contexto y dotarlos de pertinencia. De esta forma es posible preservar y atender la diversidad presente en todo grupo humano. (UCC, MEC, 2014:17).

Desde hace varias décadas, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que amplían las posibilidades del mundo perceptivo, se vienen instalando de manera creciente en los ambientes en los que transcurre la vida cotidiana de niños y niñas. Las habilidades desarrolladas por las nuevas generaciones en el uso de los recursos tecnológicos que tienen a su alcance nos sorprenden a todos. Concomitantemente, aumenta entre los educadores la preocupación por conocer y reflexionar sobre los efectos que los entornos multimedia[1] producen en los primeros años de vida, sobre todo cuando se constata su uso en edades cada vez más tempranas, además de hacerlo muchas veces con prevalencia y exceso.

"La hipermediatización nos priva de experiencias nuestras, experiencias de primera mano y nos deja a merced de experiencias de segunda mano, lo cual tiene graves consecuencias, pues cada uno de nosotros sólo comprende de verdad las cosas sobre las que tiene una experiencia directa, una experiencia personal. No hay libro, ni discurso, ni representación que pueda hacer las veces de nuestro propio error. Para aprender a nadar hay que tirarse al agua" (Sartori, G, 1998: 135).

Ver y mirar en el Siglo XXI

La palabra "*imagen*" viene del *latín "imago"* que significa retrato, copia, imitación; e *"ícono"*, viene del griego "*eikón"* que significa "*imagen".* Ambos términos refieren al soporte de comunicación visual que reproduce o representa una parte del universo perceptivo, prolongando su existencia a lo largo del tiempo. Las imágenes poseen materialidad e independencia en relación con los elementos que representan. A lo largo de la historia, y a medida que se fueron sustituyendo los procedimientos rudimentarios de reproducción de imágenes por técnicas más avanzadas, el universo iconográfico se fue enriqueciendo y complejizando. Junto con el desarrollo económico y social, creció la producción de imágenes a nivel mundial. En la actualidad, la imagen constituye una parte esencial de los mass media[2].

La expansión visual es fruto del crecimiento incontrolado de los mass media. Se basa en la *redundancia* que produce, entre otras cosas, los estereotipos y los clichés, imágenes estructuradas y aceptadas por la mayoría como representativas de lo real. En los entornos multimedia del siglo XXI, la distinción entre imagen y realidad, se vuelve difícil para los niños y niñas pequeños.

Giovani Sartori (1998) nos alertó desde tiempo atrás sobre el inicio de una

[1] Los *recursos multimedia* utilizan de forma simultánea varios medios para transmitir la información; por ejemplo: imagen, texto, movimiento, sonido…

[2] Los *mass media* son medios de comunicación de masas que, utilizando recursos tecnológicos, transmiten información de manera simultánea e indiscriminada a muchos destinatarios, generalmente desconocidos por los editores.

rápida revolución multimedia que generaría, entre otras cosas, un nuevo tipo de ser humano: el *homo videns* caracterizado por su *video vivir.* Un nuevo mundo que se apoyaría "*sobre los frágiles hombros del vídeo-niño: un novísimo ejemplar de ser humano educado en el tele-ver -delante de un televisor- incluso antes de saber leer y escribir"* (Sartori, G, 1998:12).

Sus augurios se fueron cumpliendo. En el siglo XXI la experiencia humana es mucho más visual que antes. Desde sus primeros meses de vida, niños y niñas se sienten demandados por entornos plagados de recursos multimedia en los cuales priman las pantallas de televisión, las computadoras, las tabletas, los teléfonos celulares, las cámaras fotográficas y el cine en varias dimensiones. Los colores, las formas, el movimiento y los sonidos se complementan en extraordinarias producciones destinadas a la infancia con la intención de lograr mayores efectos sobre los espectadores. A esto se suman las imágenes de carteles, afiches y publicidades que inundan, sobre todo, el medio urbano. Nos encontramos inmersos en una sociedad con una alta incidencia de lo visual, con cámaras ubicadas en cajeros automáticos, centros comerciales, vehículos y avenidas. "*El video está transformando al homo sapiens, producto de la cultura escrita, en un homo videns para el cual la palabra está destronada por la imagen. Todo acaba siendo visualizado".* (Sartori, G , 1998: 11).

En este mundo de imágenes, la sobre estimulación o los estímulos a destiempo se han vuelto algo difícil de controlar. *"La televisión sustituye a la baby sitter (es ella la primera en encender la televisión) y, por tanto, el niño empieza a ver programas para adultos a los tres años".* (Sartori, G, 1998:36).

Las imágenes visuales son omnipresentes y persuasivas, guardan relación con las prácticas culturales del momento, resultan casi siempre atractivas y placenteras, producen identificación, y "*conectan con la constitución de los deseos, en la medida en que enseñan a mirar y a mirarse, y contribuyen a construir representaciones sobre sí mismos y sobre el mundo (lo que constituye la realidad)"* (Hernández, F, 2007:30).

El lenguaje icónico posee la atracción de la inmediatez, es de fácil duplicación y está plagado de significados que pueden llegar a condicionar el comportamiento humano. *"Las cosas representadas en imágenes cuentan y pesan más que las cosas dichas con palabras."* (Sartori, G, 1998: 26) . *"Entendemos la palabra sólo si podemos, es decir, si conocemos la lengua a la que pertenece; en caso contrario, es letra muerta, un signo o un sonido cualquiera. Por el contrario, la imagen es pura y simple representación visual. La imagen se ve y eso es suficiente; y para verla basta con poseer el sentido de la vista, basta con no ser ciegos. La imagen no se ve en chino, árabe o inglés;… se ve y es suficiente*." (Sartori, G, 1998: 35).

Ver es un acto de base biológica, natural, no intencional e indeterminado que practican todos los niños y niñas que poseen el sentido de la vista. *Mirar,* en cambio, es un acto de base cultural, semántico, intencional y determinado, que se produce y se enriquece en el marco de las experiencias de vida. *"El ver busca cosas; el mirar sentidos"* (Vásquez Rodríguez, F, 1992: 2). En el acto de *mirar* intervienen la imaginación y la memoria; se ponen en juego, entre otras cosas, el contexto, las experiencias previas, las vivencias, las expectativas, las predisposiciones e intereses personales, el estado de ánimo, la subjetividad, la personalidad.

En medio de este *régimen de visualidad* surgió una nueva línea de pensamiento de la educación artística, denominada *Cultura Visual* que indaga acerca de "*las prácticas culturales relacionadas con la mirada y las maneras culturales de mirar en la vida contemporánea…en particular, las maneras subjetivas e intrasubjetivas de mirar el mundo y a uno mismo"* (Hernández, F, 2007: 21/21). La Cultura Visual incorpora en su análisis todas las formas de arte, diseño, cine, fotografía, publicidad, video, televisión o internet. Se interesa por estudiar, entre otras cosas, qué son las imágenes, cómo se producen y se difunden, sus implicancias sociales, culturales, políticas, subjetivas e identitarias. Intenta desvelar el poder que se esconde detrás de la producción de imágenes y se preocupa por conocer los procesos mediante los cuales las personas le encuentran sentido a lo que ven.

Quienes integran esta línea de pensamiento sostienen que las imágenes poseen una inmediatez sensual que hace que, muchas veces, las sensaciones que generan trasciendan a las palabras, por lo tanto no han de ser consideradas *textos que se leen*. Siguiendo esta línea de pensamiento deberíamos preguntarnos: ¿qué sucede con los niños y las niñas que nacen y crecen en contextos socio-culturales con un alto predominio de la imagen?; ¿qué lugar posee el lenguaje icónico en la vida cotidiana de los niños y niñas pequeños?; ¿qué lugar le otorgamos los educadores en nuestras propuestas de enseñanza?

Construir sentidos a partir de la mirada

El sujeto social se constituye como tal en diálogo con su cultura de pertenencia. Cultura, sujeto y subjetividad se integran de forma recursiva en el contexto de la ecología humana (González Rey, F, 2002). La subjetividad se construye a partir de las percepciones, imágenes, sensaciones, memorias y emociones que impulsan y orientan las acciones de las personas en interacción con el ambiente (Grajeda, B, 2001) Se trata de un proceso en el cual el individuo participa de forma activa, organizando y significando el universo de sus experiencias. La capacidad de aprender, inherente a cada ser humano, necesita de la capacidad del medio para ofrecerle las experiencias que faciliten su desarrollo y sus aprendizajes. La forma en que se estructura esta relación condiciona la modalidad de las interacciones.

Entendemos la cultura como… *el entramado de nuestros pensamientos, nuestros sentimientos, nuestros sueños, nuestras formas de relación y de comunicación, nuestra creatividad y la expresión de nuestro ser y estar en el mundo… La cultura es aquello que asigna identidad a nuestra vida individual pero también a nuestra vida colectiva….Cada sociedad, cada pueblo, cada grupo cultural debe sentirse respaldado y reconocido en lo que más valoran de su historia, de sus visiones del mundo, de sus tradiciones y de sus expresiones, es decir, de su cultura. No al margen de los otros pueblos o grupos culturales, o frente a ellos, sino con ellos, en un intercambio continuo de valores y expresiones culturales… En esta permanente dialéctica se encuentran la riqueza y los desafíos de la diversidad cultural. El ser humano es uno y múltiple, y sus culturas reflejan esa multiplicidad, fruto de los*

avatares de su historia y de los recursos de su inteligencia e imaginario. (OEI, 2009: 10/11).

La construcción de la subjetividad se relaciona con la singularidad de las experiencias**.** Aunque la misma experiencia resulte accesible a varias personas, es asimilada por cada una de ellas según su estado de conciencia y la carga emocional que le adjudica. Con el término experiencia hacemos referencia a las vivencias gratificantes o displacenteras, subjetivas, individuales, personales, únicas, que nos caracterizan y nos diferencian de los otros. La singularidad *"está presente en cada ser humano desde el momento de su nacimiento. Todo niño/a es diferente en relación a sus intereses, estilos, capacidades, sentidos y ritmos de aprendizaje. El reconocimiento de esta individualidad resulta fundamental para el desarrollo de la confianza y la seguridad básica en el proceso de construcción de la autoestima. La singularidad de cada niño/a se hace posible y se desarrolla desde la primera infancia en relación con sus otros significativos, es decir con aquellas personas que le resultan cercanas afectivamente."* (UCC, MEC, 2014:16).

Según lo evidencian investigaciones recientes, en los seres humanos existe una marcada prevalencia del sentido de la vista. Un grupo de antropólogos y lingüistas del Instituto Max Planck de Psicolingüística (Lila, San Roque y otros, 2015)[3] lograron confirmar que el sentido de la vista predomina en todas las culturas, algo que ya había anticipado en los años 80 el lingüista Ake Viberg (1984). Para realizar el estudio, los investigadores contaron las veces que aparecían en las conversaciones las palabras que hacían referencia a *ver, oír, tocar, saborear y oler*. En los trece idiomas de la muestra, conformada por hablantes en inglés, español y mandarín, además de otras lenguas habladas por pequeñas comunidades indígenas, aparecieron muy frecuentemente palabras y verbos relacionados con *observar, contemplar, mirar, ver, vigilar, leer*, representando un 60% del vocabulario relacionado con los sentidos. En los idiomas occidentales más hablados los vocablos relacionados con la vista llegaron a representar hasta el 80 %. Las explicaciones dadas por los investigadores ante este hecho hacen referencia a:

- la estructura del cerebro, ya que el 50% se dedica al procesamiento visual,
- la experimentación constante con las imágenes que realizamos durante el día,
- la coordinación del conjunto de nuestras experiencias a través de la vista.

El mundo a primera vista, título del presente artículo*,* se refiere al rol que juegan los sentidos, entre ellos la vista, en lo que concierne a aprehender el mundo desde los primeros años de vida. Giovani Sartori (1998: 139) nos alertó acerca del nacimiento del video-poder haciendo referencia con ello a la posibilidad de incidir en la formación de la opinión pública que poseen los medios de comunicación. En este sentido, sus augurios también se han cumplido."*Vivimos en un mundo donde tanto el conocimiento como muchas formas de entretenimiento son visualmente*

[3] El Instituto *Max Planck de Psicolingüística* está situado en el campus de la Universidad de Radboud, vinculado al *Instituto Donders para el Cerebro, la Cognición y la Conducta*, al *Centro de Neuroimagen Cognivita* y al *Centro de Estudios del Lenguaje*. Su misión es llevar a cabo investigaciones relacionadas con los fundamentos psicológicos, sociales y biológicos del lenguaje con la intención de comprender, entre otras cosas, las relaciones del lenguaje con otros aspectos del cerebro.

construidos. Donde lo que vemos tiene más influencia en su capacidad de crear opinión, proyectar la subjetividad y posibilitar la inferencia de conocimiento que lo que oímos o leemos. Se dice, utilizando una metáfora bélica, que vivimos en un mundo en el que las imágenes nos bombardean" (Hernández, F, 2007: 27). La metáfora del bombardeo ejemplifica la inocente pasividad de quien recibe las imágenes, el bombardeado, en contraposición con las claras intenciones de quienes las producen, los que realizan el bombardeo. (Eisenhauer, J, 2006 citada por Hernández 2007:27). Esto se cumple a cabalidad cuando los que se encuentran frente a las pantallas son niñas y niños pequeños, abiertos a explorar y conocer el mundo que los rodea, en intensos procesos intersubjetivos mediante los cuales construyen significados y sentidos.Salvo contadas excepciones, la producción y difusión de imágenes en el siglo XXI responde a visiones adultocéntricas, con proliferación de estereotipos, tendencia a la sobre estimulación, y en base a intereses, mayoritariamente políticos o comerciales. Esto influye de forma directa en la construcción de la subjetividad de quienes se encuentran expuestos a estas visualizaciones. *"Las representaciones visuales contribuyen, a modo de espejos, a la constitución de maneras y sentidos de ser, que se derivan e interactúan con las formas de relación que cada ser humano establece con las pautas y agentes de socialización y culturalización en las que se encuentra inmerso desde su nacimiento y a lo largo de la vida. Estas formas de relación contribuyen a dar sentido a su manera de sentirse y de pensarse, de mirarse y mirar, no desde una posición determinista sino en constante interacción con los otros y su capacidad de acción"* (Hernández,F, 2007: 29).

Los avances en las tecnologías de la información y la comunicación han alterado, entre otras cosas, las relaciones humanas, el vínculo entre la aldea que habitamos y el mundo globalizado al cual pertenecemos. "*El mundo visto en imágenes es necesariamente un mundo de primeros planos: algunas caras, un grupo, una calle, una casa. Por tanto, la unidad foto-aprehensible es, al máximo, la aldea, el conglomerado humano mínimo. ¿Cuál es, entonces, la unión entre mundo y aldea? … A tiempo perdido, o para matar el tiempo, estamos dispuestos a abrazar causas errantes y lejanas. Pero en cuanto estas causas lejanas nos afectan al bolsillo y en primera persona, entonces la defensa de lo "mío" se hace paroxística, la pequeña patria prevalece y el localismo no se atiene a razones. Cuando nos sensibilizamos ante las mismas cuestiones pretendemos -por ejemplo- que basura, industrias contaminantes, prisiones, se instalen o se desplacen a cualquier otra localidad. Como son necesarias, hay que encontrarles un lugar; pero no en el nuestro. Repito: cuando nos enfrentamos a un problema concreto, la aldea triunfa y se desvanece la idea de ser de cualquier lugar del mundo. En conclusión, ¿la televisión promueve una mente "empequeñecida" (aldeanizada) o una mente "engrandecida" (globalizada)? No hay contradicción en la respuesta: a veces una y a veces otra, pero a condición de que no colisionen, porque si lo hacen, entonces prevalecerá la mente empequeñecida"* (Sartori, G, 1998: 119/120/121).

Educar a la primera infancia en entornos multimedia

El progreso tecnológico no se puede detener,

pero no por ello se nos puede escapar de las manos,

ni debemos darnos por vencidos negligentemente

(Sartori, G, 1998: 50)

La situación detectada requiere que los educadores asumamos una actitud proactiva. Mantenernos inactivos o manejar el tema solamente a nivel del discurso, no detendrá los cambios. Por el contrario, contribuirá a que los mismos se produzcan *"de manera espontánea, sin esfuerzo o dirección autoconsciente*, dando lugar a procesos de *aculturación o inculturación"*. Es debido a estos procesos que "*la mayoría de los niños de un determinado grupo cultural muestra una sucesión semejante de logros a consecuencia de sus comunes experiencias de socialización"* (Hargreaves, D, 1991:174).

"Los cambios son inevitables... la mejora es opcional. Los docentes podemos vivir esos cambios como problema o como una posibilidad para mejorar...Cambiar y hacerlo en una dirección de mejora, requiere en cualquier caso y para todos los implicados – una condición necesaria: tener claro en qué mundo vivimos y elegir qué mundo esperamos" (Hargreaves, A, 1999:17).

En términos de "posibilidad", el análisis que venimos desarrollando nos conduce al planteo de las siguientes premisas básicas:

- la reflexión y estudio de la Cultura Visual debe formar parte de la formación docente (inicial y permanente),
- la educación de la primera infancia debe rescatar y promover las experiencias directas (observación y apreciación),
- el lenguaje multimedia debe formar parte de las propuestas de enseñanza, en diálogo con múltiples lenguajes.

La reflexión y estudio de la cultura visual debe formar parte de la formación docente (inicial y permanente)

Es necesario que los educadores en formación y en activo reflexionemos acerca de nuestra propia relación con las tecnologías de la información y la comunicación, ya que nos encontramos inmersos en el mismo universo que rodea a los niños y niñas que pretendemos educar. Estamos expuestos a los mismos estímulos y tenemos las mismas disyuntivas.

En relación a las imágenes, la reflexión y estudio de la Cultura Visual nos ayudará a transitar desde la visión acrítica a la mirada crítica y desde el consumo

pasivo al análisis consciente. De lo que se trata es de aprender a *"desvelar las prácticas y estrategias discursivas vinculadas a las manifestaciones de la cultura visual*" (Hernández, F, 2007: 63)

Para ello es necesario que los educadores estén dispuestos a:

- *Pensar sobre lo visual en términos de significación cultural, prácticas sociales y relaciones de poder en las que están implicadas las imágenes y las prácticas de visualidad: las maneras de mirar y de producir miradas*
- *Pensar sobre las relaciones de poder que producen y se articulan a través de las imágenes, y pueden ser favorecidas por las maneras de ver, imaginar y producir representaciones.*
- *Afrontar las representaciones de la cultura visual como discursos que reflejan prácticas culturales.* (Hernández, F, 2007: 77)

Los educadores somos trabajadores de la cultura y, como tales, no debemos actuar como meros transmisores de los bienes culturales del pasado. Debemos asumir el compromiso de promover activamente las construcciones culturales del presente.

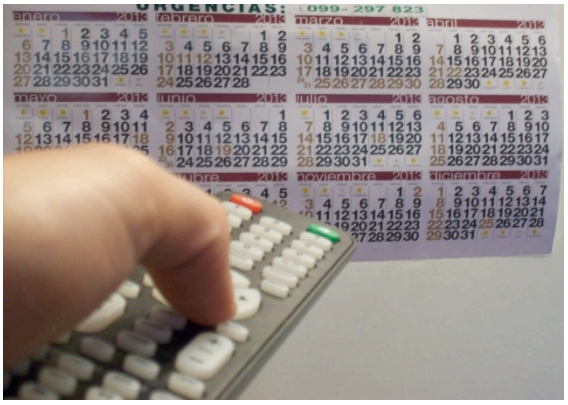
Las prácticas que caracterizan la educación de la primera infancia, revelan instituciones saturadas de imágenes generalmente banales y de estereotipos que influyen negativamente en la educación de la mirada.

Los educadores creamos imágenes de una manera constante: para ambientar el aula, documentar tareas, saberes, proyectos, informar a las familias y la comunidad, entre otras funciones. ¿Somos conscientes del impacto que tienen sobre los niños, las niñas, sus familias, el equipo de educadores y nosotros mismos las imágenes que producimos? ¿Pensamos acerca de la producción de imágenes que tenemos a nuestro cargo?

Cambiar en este sentido no es una tarea fácil. Por eso es preferible hacerlo en equipo. Al igual que las palabras, las imágenes son propiedad de todos y se comparten. El tema debe ser abordado en forma colectiva, leyendo, mirando, analizando, debatiendo, construyendo y de-construyendo, teniendo en cuenta que no todos vemos lo mismo cuando miramos. Es importante que los educadores se cuestionen acerca de su tendencia a crear imágenes *para* los niños, y asuman su responsabilidad de producir imágenes *con* los niños y sus familias en procesos de enseñanza y de aprendizaje enmarcados en los postulados de la Cultura Visual.

En las imágenes existen visibilidades e invisibilidades. Es necesario "*dudar de la verdad de la propia representación* (poniéndola) *en relación con otras imágenes, contextos e interrogantes,* (vinculándolas) *con las experiencias de los visualizadores*, (favoreciendo) *prácticas de apropiación que las conecte con problemáticas actuales o emergentes"* (Hernández, F, 2007 : 54).

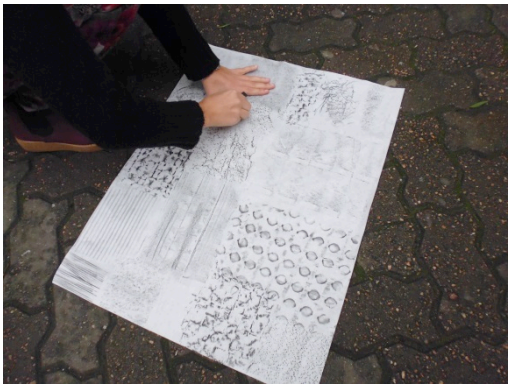
Mediante el desarrollo de una pedagogía de la imagen contribuimos a construir una nueva mirada del mundo en que vivimos.

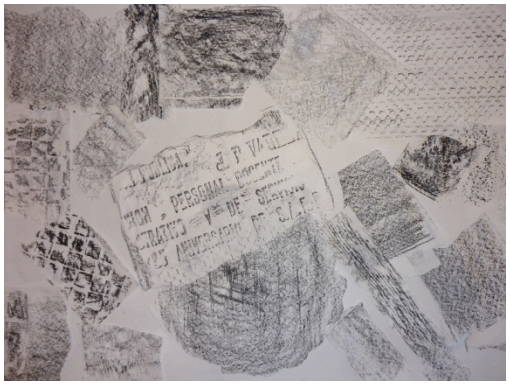


Fuente: Elaboración propia

Fotografía 1. **Producción realizada por una alumna magisterial en procesos de reflexión y producción visual**

Consejo de Formación en Educación-Institutos Normales de Montevideo





Fuente: Elaboración propia

Fotografía 2 y 3.**Docentes en formación experimentando la transformación de una textura matérica en textura visual. Taller Barradas- Montevideo**

La educación de la primera infancia debe rescatar y promover las experiencias directas (observación y apreciación)

Las niñas y niños, desde el nacimiento a los ocho años y muy especialmente durante los dos primeros años de vida, necesitan vivir experiencias directas en contacto con las personas y los elementos del mundo natural y cultural que los rodea. De esa forma construyen su subjetividad mientras van aprehendiendo el mundo en el que viven.

Las experiencias directas posibilitan que niños y niñas participen de procesos de aprendizaje permanentes, mediante el despliegue de sus capacidades:

- sensoperceptivas: por medio de las cuales perciben sensorialmente, desarrollando su intuición, su agudeza mental y su pensamiento, experimentando diferentes

sensaciones (placer-displacer)

- creativas: por medio de las cuales exploran, descubren, imaginan, desarrollando su propia manera de ver, conocer y producir.
- cognitivas: al observar, analizar, comparar, relacionar, inferir, clasificar, interpretar, valorar, evaluar, elaborar juicios críticos, comprender, negociar, reflexionar, pensar, generar ideas, buscar, investigar, diferenciar cualidades, descifrar códigos.
- lingüísticas: al hablar sobre lo percibido y lo sentido, al comunicar, debatir, opinar, exponer, describir, explicar, justificar, argumentar.

Los educadores no solo debemos propiciar las experiencias directas sino también informar a las familias acerca de la importancia que las mismas poseen para el desarrollo y los aprendizajes de niños y niñas, invitándolas a participar de algunas de ellas.

Fuente: Elaboración propia

Fotografía 4. **Familias del Jardín de Infantes N° 345 de Montevideo-Punta de Rieles Elaborando una alfombra sensoperceptiva para utilizarla con los niños**

Hacia el interior del centro educativo es necesario generar *aulas sensoperceptivas*, en las cuales sea posible que los cinco sentidos entren en interacción. Su implementación-ambientación debe ser cuidadosa en cuanto a los elementos que se ofrecen a los niños , procurando que puedan ser vistos, oídos, tocados, olfateados, degustados. Se han de incorporar materiales no estereotipados, naturales y manufacturados, priorizando los recursos propios del entorno para investigar sus propiedades. Niños y niñas han de participar de procesos de observación-experimentación y de investigación-creación.

Promover el contacto con el entorno natural y social requiere que los educadores extiendan el aula hacia el entorno que la rodea: aulas extendidas o a cielo abierto, comenzando por el patio de juegos.

"El espacio exterior, utilizado generalmente en algunos momentos del día puede ser resignificado con una visión amplia para realizar actividades tales como merendar, descansar, escuchar cuentos, pintar, explorar, experimentar, etcétera. Ha de presentárseles a niños y niñas como un ambiente interesante, enriquecido y zonificado con superficies de diferentes texturas con variadas oportunidades de exploración y experimentación.

En lo posible, para su zonificación es conveniente tener en cuenta la presencia de:

- una zona de tierra con plantas, hojas, flores, frutos diversos ; bichitos de jardín; espacio para una huerta u otro tipo de plantaciones; desniveles naturales que motiven al juego exploratorio, creativo y manipulativo con agua, piedras, arena, tierra, de diferente color, grosor, tamaño y textura.; recipientes que promuevan el trasvasado
- una zona pavimentada con baldosas u otros materiales donde resulte posible realizar juegos motores y simbólicos

Al implementar áreas de juego con equipamientos que promuevan la ejercitación corporal y los juegos simbólicos, es conveniente considerar los materiales naturales y/o reciclados como troncos, sogas, ruedas de auto, envases de plástico, etcétera. Este tipo de equipamientos suelen resultar más pertinentes e interesantes que las estructuras adquiridas en el circuito comercial, generalmente elaboradas con materiales industrializados y con un alto costo." (UCC, MEC, 2014: 51)

Fuente: Elaboración propia

Fotografías 5 y 6. **Niños y niñas del Jardín de Infantes N° 311 de Montevideo- Malvín Norte, explorando los elementos naturales existentes en el patio de juegos**

El entorno inmediato es una obra natural y humana que se le ofrece al niño para ser investigada. pero, para que esto suceda, debe sentirse emocional e intelectualmente implicado. Es entonces cuando el entorno se convierte en una gran aula donde se producen múltiples aprendizajes.

Además de reconocer y actuar de forma directa sobre el entorno natural, los niños y niñas han de interactuar con los elementos que componen el entorno urbano para llegar a comprender el *paisaje social y cultural* que habitan. Los educadores debemos promover la *formación de una mirada cultural* desde la primera infancia (Hernández, F, 2007)

En definitiva, se trata de procurar que niños y niñas interactúen con su medio natural y cultural desarrollando la sensibilidad que caracteriza a los artistas, portadores de una actitud contemplativa hacia la naturaleza y apreciativa hacia las producciones de la cultura.

Fuente: Elaboración propia

Fotografía 8 y 9. **Niños y niñas de los Jardines de Infantes N° 311 y 221 de Montevideo- Malvín Norte y Buceo, interactuando con una producción visual y plástica expuesta en un museo y con una escultura ubicada en un espacio urbano abierto.**

Es necesario considerar que los niños no estarán siempre motivados a priori hacia la observación y la experimentación; los educadores debemos interesarlos utilizando para ello todos los medios que estén a nuestro alcance, acompañando los procesos de exploración, búsqueda y descubrimiento, en alianza con cada uno de ellos y con el grupo en su totalidad. La actitud del educador debe ser la de un compañero de ruta, la de un guía estimulante, que se compromete con la observación-experimentación, al igual que sus alumnos, proporcionándoles ayuda durante las búsquedas personales y grupales, aceptando todas las preguntas y participando en la búsqueda de las respuestas. Su propuesta de enseñanza debe basarse en la libertad concedida a niños y niñas para actuar en función de sus intereses, su curiosidad, sus emociones, acorde al nivel de desarrollo de su pensamiento y de sus recursos sensoriales.

Para ello ha de planificar sus actividades de una manera abierta, diseñando proyectos con la participación de niños y niñas, considerando sus intereses. En el desarrollo de los proyectos han de estar presentes la sorpresa, lo imprevisto y el asombro en una búsqueda personal hacia la creatividad y la innovación. Los educadores podemos hacer que la enseñanza y el aprendizaje se transformen en experiencias personales, vivenciales, y divertidas, generando otra forma de *sentir y estar* en las escuelas.

Los recursos tecnológicos pueden y deben ser integrados a las propuestas de enseñanza en el marco del desarrollo de las experiencias directas y en diálogo con los múltiples lenguajes, especialmente con los lúdico-expresivos.

Fuente: Elaboración propia

Fotografía 10 y 11. **Niños, niñas y familias del Jardín de Infantes N° 345 de Montevideo- Punta de Rieles participando de un proyecto de Educación Artística en el cual decoraron globos para ambientar el patio interior, los fotografiaron con las XO e intervinieron las fotografías por medio del dibujo aplicando un programa de computación (Plan Ceibal- Proyecto Un Ceibal en el Jardín- Uruguay, 2011)**

El lenguaje multimedia debe formar parte de las propuestas de enseñanza, en diálogo con múltiples lenguajes

La proliferación de recursos tecnológicos a los que acceden los niños y niñas de hoy, junto al bombardeo de imágenes al que se encuentran expuestos demanda que los educadores expliciten sus intervenciones. Es por ello que, en el reciente proceso de elaboración del *Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años* (Uruguay, 2014), decidimos incluir en el *Área de la Comunicación*, un eje dedicado al *Lenguaje Multimedial*[4], considerando que *"dentro de la dimensión comunicativa se identifican los lenguajes no verbales, expresivos y multimediales"* (UCC, MEC, 2014: 25).

El lenguaje multimedia resulta valioso para conocer, enseñar, aprender y comunicar expresiones, sentimientos e ideas. Es necesario orientar a las personas adultas (familias, docentes y otros agentes educativos) acerca del rol de mediación que les corresponde jugar en estos procesos.

Entre las *Competencias Generales* que el referido *Marco Curricular* propone para la educación de las niñas y niños desde el nacimiento a los seis años destacamos las siguientes:

- *Capacidad de sentir, expresarse y comunicarse mediante distintos lenguajes, disfrutando de situaciones lúdico-creativas.*
- *Identificación, comprensión y apropiación de diferentes tipos de símbolos, signos y códigos significativos para sí mismo y su vida en relación* (UCC, MEC, 2014: 19)

En las *Orientaciones Generales,* dentro del apartado titulado *Otras formas de comunicación*, en referencia al tema que nos ocupa consignamos:

> *"Los recursos tecnológicos facilitan, entre otras cosas, el diálogo respetuoso con diversidad de culturas, conociendo y comprendiendo las diferencias étnicas y lingüísticas que están presentes en la sociedad humana. De esta forma, niños y niñas desarrollan su identidad junto con el sentido de pertenencia a un mundo culturalmente rico y complejo.*
>
> *La cultura, que no es estática sino dinámica, demanda que desde la primera infancia se incorpore el inter juego entre lo local y lo global, entre la cultura planetaria y la diversidad de culturas, capitalizando a su favor el uso de diversos mediadores: computadoras, internet, cámaras fotográficas digitales, video cámaras, teléfonos celulares, etcétera… Estos recursos han de ser explorados para conocer sus posibilidades lúdicas y creativas. Utilizados de manera oportuna y pertinente, no solo agregan y suman, sino que multiplican porque permiten innovar llegando a creaciones que resultan imprevisibles. Su incorporación se debe realizar en diálogo con los lenguajes expresivos, no verbales y verbales que caracterizan esta etapa de la vida enriqueciendo la comunicación humana mediante el uso de múltiples lenguajes.*

[4] Existen antecedentes al respecto. En el *Programa de Educación Inicial para 3, 4 y 5 años* del Consejo de Educación Primaria del año 1998, el *Área de Comunicación* se conformaba a partir de cuatro *Contenidos Estructuradores*: *Expresión, Matemática, Tecnología, Familia-Escuela*

Las personas adultas tienen la responsabilidad de oficiar de mediadoras intentando que niños y niñas se relacionen con las herramientas tecnológicas como usuarios responsables. De esta forma resulta posible prevenir situaciones extremas de uso en las que pueden caer debido a su indefensión frente a un creciente lenguaje multimedial que los atrae y atrapa." (UCC, MEC, 2014: 47)

El *Área de la Comunicación* tiene como objetivo: "*Promover la comunicación de niños y niñas mediante el desarrollo de los diferentes lenguajes y sus interrelaciones, favoreciendo la integración social y la expresión de emociones, deseos, sentimientos e intereses"* (UCC, MEC, 2014: 25)

Dicha Área se estructura en base a tres ejes interrelacionados: *Expresión y creatividad, Lenguaje preverbal y verbal, Lenguaje multimedial.* Este último se explicita de la siguiente forma:

"Eje: Lenguaje Multimedial"

- Descripción:

Comprende el conjunto de aprendizajes relacionados con la manipulación, conocimiento, análisis, reflexión y uso de diferentes recursos tecnológicos al servicio del juego, de la expresión y de la comunicación iniciándose en la alfabetización multimedia.

- Objetivo:

Favorecer la comunicación mediada por la tecnología en contextos de revalorización de los vínculos humanos utilizando diversos recursos multimediales.

- Competencias Específicas
    - *Experimentar formas de comunicación, que se han utilizado en diferentes culturas y épocas con diversos recursos y materiales.*
    - *Descubrir las características de los aparatos tecnológicos y los recursos multimediales que le resultan de interés, en entornos confiables y seguros.*
    - *Comprender paulatinamente las posibilidades, funciones y lenguajes de los diferentes recursos multimedia.*
    - *Identificar íconos, figuras, imágenes y sonidos característicos del lenguaje multimedial.*
    - *Conocer y utilizar diferentes recursos tecnológicos en forma individual y/ o en grupo de pares en función a sus intereses y proyectos.*
    - *Crear mensajes en diferentes formatos acorde a las características del medio de comunicación a utilizar.*
    - *Comunicarse a través de diferentes medios tales como: teléfono, cartas, fotos, videos e internet experimentando las*

posibilidades que ofrece la tecnología para relacionarse con otros.

o *Seleccionar información pertinente, acorde a diversos propósitos: comunicativos, de registro, estético, entre otros.* (UCC, MEC, 2014: 28)

En las *Orientaciones Generales* se incluyó un apartado titulado *El ambiente también educa* en el que se señala la importancia de que los niños y niñas participen de la ambientación de los espacios que habitan. Su formación como creadores activos se verá favorecida, superando el lugar de consumidores pasivos que generalmente les destinan las producciones multimedia.

> *"Para que los niños y niñas desde el nacimiento a los seis años de edad se sientan cómodos y confiados en sus espacios de actuación, han de participar de su ambientación. La presencia de objetos de su interés, el diseño de elementos que conforman su entorno con creatividad y alegría, junto con la consideración de sus ideas para la organización e implementación, desarrollan sentimientos de apropiación que generan en niños y niñas mayores deseos de explorarlo e interactuar con él. De esa forma sentirán el espacio físico como propio, crearán sus códigos y señales, se reconocerán en él.*
>
> *Un espacio físico sentido como propio favorece que niños y niñas expresen su curiosidad, desarrollen sus habilidades y potencialidades, actúen y se comuniquen con los demás, lo exploren e investiguen con todos sus sentidos, construyan proyectos y aseguren su autonomía, todo lo cual promueve avances en sus aprendizajes."* (UCC, MEC, 2014: 49)

Fuente: Elaboración propia

Fotografía 12 y 13. **Niños y niñas del Jardín de Infantes N° 311 de Montevideo-Malvín Norte creando su imagen de un dinosaurio mediada por la tecnología (retroproyector)**

Fuente: Elaboración propia

Fotografía 14 y 15. **Producciones visuales tridimensionales (maqueta) y dibujo en pantalla de computadora en el marco de un proyecto de creación de un espacio infantil desarrollado por niños y niñas del Jardín de Infantes N° 345 de Montevideo-Punta de Rieles.**

A modo de conclusión

Vivimos en un mundo visualmente complejo,

por tanto debemos ser complejos a la hora de utilizar

todas las formas de comunicación,

no solo la palabra escrita

(Lucas, G, 2004, en Hernández, F, 2007: 22)

El tema que venimos desarrollando no se agota en las breves reflexiones que forman parte del presente artículo. Su único mérito tal vez consista en apelar a la reflexión sobre cuestiones de actualidad, incorporadas en el discurso de los educadores pero al que no todos le otorgan relevancia en relación a sus prácticas. El uso y avance creciente de los más diversos recursos tecnológicos junto con la proliferación de imágenes que caracterizan el siglo XXI nos interpelan acerca de su inclusión en los contextos educativos.

Niños, niñas, familias y docentes, estamos inmersos en una misma *iconósfera*[5] *: "ecosistema cultural formado por los mensajes icónicos audiovisuales que envuelven al ser humano, basado en interacciones dinámicas entre los diferentes medios de comunicación y entre éstos y sus audiencias".* (Gubern, R, 1996:183).

La Cultura Visual está constituida por todo lo que forma parte de la iconósfera que respiramos: las imágenes que circulan en todo tipo de medios y soportes y

[5] El término *iconósfera* fue acuñado por Gilbert Cohen-Seat en 1959.

que caracterizan y definen el presente que habitamos. La educación de la visión perceptiva contribuye a formar un ojo con mayor capacidad para explorar, analizar, ordenar y recordar. (Malaguzi, L en Hoyuelos, 2006).

El lenguaje visual nos permite interrogar el mundo para establecer conexiones con nuevas experiencias, uniendo los procesos expresivos con los cognitivos, superando la desintegración disciplinar existente y la dedicación exclusiva y separada de dicho lenguaje a sus actividades más tradicionales: el dibujo, el modelado, la pintura. *"Sabemos bien que cada lenguaje, para ser hablado y actuado con competencia, requiere un profundo aprendizaje específico, pensamos que esto es importante y que siempre hay que tenerlo presente; pero también estamos convencidos de que un lenguaje verdaderamente culto está dotado para relacionarse con los otros lenguajes, y siente la necesidad de nutrirse y dialogar con ellos* (Vecchi, V, 2004:139).

De lo que se trata, entonces, es de procurar que niños, niñas, familias y educadores adquieran "*un alfabetismo visual crítico que permita a los aprendices analizar, interpretar, evaluar y crear a partir de relacionar los saberes que circulan por los textos orales,… visuales, escritos, corporales, y en especial por los vinculados a las imágenes que saturan las representaciones tecnologizadas en las sociedades contemporáneas"* (Hernández, F, 2007: 22)

Referencias bibliográficas

González Rey, F. (2002). *Sujeto y subjetividad, una aproximación histórico-cultural*. México: Thomson

Grajeda, B. y Anzaldúal, R. (2001). *Subjetividad y relación educativa*. México DF.: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Azcapotzalco)

Gubern, R. (1996). *Del bisonte a la realidad virtual: la escena y el laberinto*. Barcelona: Anagrama.

Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, Cultura y Posmodernidad* (Cambian los tiempos, Cambia el Profesorado). España: Morata.

Hargreaves, D. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid: Morata.

Hernández, F. (2007). *Espigadores de la Cultura Visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro.

Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y la obra de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Rosa Sensat Octaedro.

Mandolfo, R (1959). *El pensamiento antiguo*. Volumen I. Buenos. Aires: Losada Cita de Aristóteles (Metafísica, XI, 6, 1062).

Organización de Estados Iberoamericanos (2009). *Un proyecto cultural para la década de los bicentenarios Conferencia Iberoamericana de Ministros de*

Educación. Madrid OEI Colección Metas 2021. Disponible en http://www.oei.es/metas2021/todo.pdf

Read, H. (1955). *Educación por el Arte*. Buenos Aires: Paidós.

San Roque, L.; Kendrick, K.; Norcliffe, E.; Brown, P.; Defina, R.; Dingemanse, M.; Dirksmeyer, T.; Enfield, N.; Floyd, S.; Hammond, J.; Rossi, G.; Tufvesson, S.; Van Putten, S. y Majid, A. (2015). Los verbos referentes a la vista predominan en las culturas, la clasificación de verbos no visuales varía. *Revista Lingüística Cognitiva*, 26(1). Disponible en http://www.mpi.nl/

Sartori, G. (1998). *Homo Videns: la sociedad teledirigida.* Buenos Aires: Taurus

Uruguay Crece Contigo (UCC) - Ministerio de Educación y Cultura (MEC) (2014). *Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años* Uruguay-Presidencia de la República-Dsponible en http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/70997/1/marco-curricular_primera-infancia_version-digital-2.pdf

Vázquez Rodríguez, F. (1992). Más allá del ver está el mirar (pistas para una semiótica de la mirada). *Revista de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá*, 11(20), 31-40. Disponible en : http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm

Vecchi, V. y Giudici, C. (2004). *Bambini, arte e artista*. Italia: Reggio Children.

Viberg, A. (1984). Los verbos de percepción: un estudio topológico. *Revista Lingüística*, 21(1), 123-162.

Artículo concluido el 9 de noviembre de 2015

Ivaldi Rocha, M. E. (2015). *El mundo a primera vista*. *RELAdEI - Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 4* (3), 61-82.

Disponible en http://www.reladei.net

María Elizabeth Ivaldi Rocha

Instituto de Formación en Servicio
Administración Nacional de Educación Pública
Consejo de Educación Inicial y Primaria
República Oriental del Uruguay

E-mail: chabemail@gmail.com

Maestra Inspectora Especializada en Educación Inicial, profesora de Formación Docente (Educación Artística) y Coordinadora General del Instituto de Formación en Servicio. Actualmente trabaja para la Administración Nacional de Educación Pública- Consejo de Educación Inicial y Primaria (Montevideo, Uruguay).