

UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO

CENTRO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS Y HUMANIDADES

CICH

DERECHOS DE PUBLICACIÓN

PUBLICADO BAJO LA LICENCIA CREATIVE COMMONS

[Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



“No se permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.”

Para cualquier otro uso se debe solicitar el permiso al Centro de Investigaciones en Ciencias y humanidades CICH, de la Universidad Dr. José Matías Delgado

I Congreso Internacional: Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria: construcción de identidades. Granada, España

Marta Eugenia Valle Contreras¹

Investigadora del Centro de Investigaciones y Humanidades del CICH

mevallecon@yahoo.com

II Parte

Resumen

Esta es la segunda parte del artículo en donde se agregan las principales ponencias del Congreso que se desarrolló del 3 al 6 de noviembre de 2010, organizado por el Grupo de Investigación Hum 611, el Departamento de Pintura y la Facultad de Bellas Artes, que pertenecen a la Universidad de Granada, España. Se trató de un Congreso con alcances ambiciosos que, al recoger el arte, la ilustración y la cultura visual -aspectos que constituyen ámbitos amplios y complejos-, los organizadores, además, tuvieron que

afrontar el reto de promover y moderar un foro en donde se discutió el estado de las cosas y de qué manera estas áreas son parte de la educación infantil y primaria.

Palabras clave: Ilustración, libro ilustrado, álbum ilustrado, educación artística, identidad y cultura.

1. Marta Eugenia Valle es docente especialista en educación artística (escalafón MINED), artista visual y diseñadora industrial. Actualmente se desempeña como investigadora en el área de Educación Artística en el Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades, CICH de la Universidad Dr. José Matías Delgado.

Construyendo un álbum ilustrado

Rafael Vivas es un ilustrador dedicado al mundo editorial infantil desde el año 1999. Ha publicado sus ilustraciones en libros de España, Francia, Inglaterra, Italia, Taiwan, Corea y México. Ganador de los premios internacionales de Ilustración “Ciudad de Alicante” y “Cabildo de Gran Canaria”, ha expuesto su obra en múltiples ocasiones. Fundador de “Ilustrarte”, la primera escuela dedicada al mundo de la ilustración infantil, es también comisario de propuestas expositivas relacionadas con el ámbito del libro ilustrado.

En el congreso desarrolló un taller en donde incluyó los temas que a continuación se comentan, bajo la perspectiva que él presentó en el taller que impartió:

Parte teórica:

- Qué es un álbum ilustrado.
- Contar con imágenes.
- Elaboración de un álbum ilustrado.

Parte práctica:

- Propuesta de un texto.
- *Storyboard*.
- Arte final.

¿Qué es un álbum Ilustrado? Para Latinoamérica este término se conoce como libro ilustrado. Para Rafael Vivas en este tipo de publicaciones la carga narrativa es más importante que la carga expresiva, por lo que el diseño del libro es muy importante. Esto se traduce en que el ilustrador deberá buscar

hacer dibujos evocadores y no repetitivos de lo mismo que expresa el texto.

Vivas señala cuatro aspectos importantes a considerar: que el autor del libro no solo debe hacer el texto de la historia sino también, si fuere posible, hacer la imagen o participar con el ilustrador en una relación colaborativa que busque lograr buenas ilustraciones y buen diseño.

Así mismo se planteó en este taller la necesidad de saber contar por qué se ha desarrollado la historia, esto contribuye a definir para quién va dirigida y a qué público. De acuerdo a ello, el libro ilustrado deberá ser presentado por el ilustrador ante una editorial que tenga una línea editorial similar a la del libro ilustrado propuesto por el autor.

Por todo lo anterior hay que tomar en cuenta que la ilustración comprende dos facetas, *la comunicación y la expresión*. El cuidado en la dimensión de la comunicación es lo que va a garantizar que toda persona que ve la ilustración la entienda. Sin embargo el desafío de esta dimensión de la ilustración es lograr una comunicación efectiva sin ser repetitivo con el texto y ser original, entonces hay que formularse la pregunta ¿Cómo hacer algo que nadie ha hecho antes?

El ilustrador presentó algunos ejemplos de ilustradores que para él han logrado lo anterior de manera efectiva: Quentin Blake, David Weisner, Rick Blanco, Daniel Pesques, Aisol, Hugo Pratt, Roberto Inocente, Tony Ross y Adolfo Park entre otros.

Así Vivas sostiene que el ilustrador debe ilustrar y ser autor del texto.

Por su parte la dimensión de la *expresión* comprende decidir qué técnica, qué elementos, qué gráficos y necesidades expresivas posee el autor. Para resolver esta dimensión de sus ilustraciones Rafael Vivas comenta que se documenta con películas que lo inspiran, por ejemplo *El globo rojo*. Mientras ve la película la detiene para hacer bocetos. En este sentido el ilustrador enfatiza la necesidad de documentarse de diversas formas para inspirarse. Además piensa que debe de mantenerse el dibujo sencillo y señala que... *una buena idea no es suficiente* (Satoshite Kitamura).

Con estas ideas, se pasó a la parte práctica del taller. Rafael Vivas solicitó que los participantes dedicaran dos minutos (que él contó) a realizar una ilustración que recreara el siguiente concepto: *Niño llorando*.

Este ejercicio dio la pauta como para comentar que en su trabajo profesional como ilustrador pasa mucho más tiempo pensando que dibujando. Y retoma los dibujos de los participantes del taller para demostrarlos con ejemplos de diferentes ilustradores internacionales cómo el concepto *niño llorando* se pudo recrear de una manera mucho más sencilla, lo cual contrasta con muchas de las ilustraciones de los asistentes al taller. Así Vivas comenta *...hacer una ilustración como éstas requiere sintetizar cómo se hace cuando uno manda un mensaje por "sms"*.

Diseño

El ilustrador es partidario de no dejar en manos de los editores el álbum ilustrado. Además es importante buscar editoriales... *con las que te identifiques*. En el diseño del libro ilustrado, son importantes las innovaciones, por ejemplo el diseño de la *guarda*, que es el papel que forra la tapa de los libros. Los elementos del diseño tienen importancia narrativa.

Publicación

Hay dos formas de publicación del libro ilustrado: a) por encargo; y b) un proyecto de artista. En este caso el ilustrador escoge al escritor y a un editor, o previamente ya tiene su *agente*. En el mundo profesional europeo, para presentar este tipo de proyecto son importantes la Feria de Bologna y la Feria de París. Así como también es importante conocer "los clásicos" de cada país, haciendo alusión a los libros ilustrados que forman parte del patrimonio de los países. De igual forma Vivas enfatiza en la necesidad de tener contacto con los *colegas*, otros ilustradores locales, regionales e internacionales con quien compartir información valiosa para ir profesionalizándose y abriéndose un espacio en un mercado global.

La segunda parte práctica del taller de Rafael Vivas consistió en escoger uno de los siguientes conceptos e ilustrarlo: *Soledad, miedo, muerte, amor*. Luego, cada participante deberían reconocer cuál es el concepto que otro trató de ilustrar; por supuesto, el autor de

dicha ilustración no podía hablar para influir sobre la interpretación que el observador hiciera de su ilustración. El “sabio” ejercicio es elocuente sobre todas las lecciones aprendidas en ese evento con Vivas, quien también demostró que además de un ilustrador profesional es un gran pedagogo en su campo.

Género, subjetividad y visualidad en el shōjo anime o Cine de animación Para niñas/chicas de Hayao Miyazaki

La ponencia de Rifá Vals es ante todo un posicionamiento frente a la cultura visual que analiza el género, la visualidad y la construcción de la subjetividad de las niñas, chicas y mujeres en las películas de animación de Hayao Miyazaki, desde una visión posthumanista de la subjetividad, donde interseccionan los feminismos, el postestructuralismo y los estudios de medios/culturales, (Valerie Walkerdine, Mieke Bal, Elisabeth Ellsworth). A partir de un concepto de identidad que Rifá Vals describe citando a Napier, el *anime offers an exhilarating vision of difference in which identity can be technological, mythological, or simply an ecstatic process of constant metamorphosis* (2005: 292),² en donde se puede generar un repertorio de “de identidades posibles”. El análisis del shōjo anime que realiza Rifá Vals en su ponencia de Hayao Miyazaki, se focaliza en los siguientes filmes: *Nausicaä del Valle del viento*; *La princesa Mononoke*; *El viaje de Chihiro*; y *Ponyo, en el acantilado*. La lectura desde el género de estas películas se ha organizado a partir de cuatro ejes: a) la construcción de la subjetividad a través de sus heroínas; b) la historia preposterada (citación) como productora de “otredad” y diferencia; c) la rela-

ción creativa entre fantasía y liminalidad en la crítica a la sociedad contemporánea; y d) la transformación, la corporeidad y la transitoriedad que están implicadas en la visualidad y la “espectatoriedad”.

Para comprender de dónde parte el análisis de Rifá Vals hay que situarse en el segmento de su ponencia *Fantasías de género en la construcción de la subjetividad a través de la cultura popular*³ y varios conceptos que definen la mirada de esta investigadora. Uno de ellos es el enfoque metodológico que toma la cultura popular como lugar desde donde se construye la subjetividad de las chicas de clase trabajadora como práctica cotidiana (Walkerdine, 1997).⁴ Investiga cómo devenimos sujetos –los procesos de subjetivación– y cómo se construye la subjetividad en el espacio entre la vida psíquica y social, basándose en una “psicología de la supervivencia” y el construccionismo social.

Walkerdine (1997), dice Rifá Vals... *...Reivindica el uso de las fantasías de la investigadora como Sujeto, criticando, simultáneamente, la postura científica objetivista que no se implica y el feminismo que da por sentado que contar la historia implica en sí mismo un acto de empoderamiento. Sostiene que la complejidad se obtiene mediante la visibilización de las múltiples historias/ lecturas en*

2 Napier, Jolliffe Susan (2005, 292) citada en Rifá Vals, M. *Citado en Género, subjetividad en el Sohō, animé o cine de animación para niñas/chicas de Hayao Miyazaki*. Primer Congreso Internacional: Arte, Ilustración y Cultura Visual en educación Infantil y Primaria: construcción de identidades.

3 Ibid.

4 Walkerdine (1997). *Daddy’s Girl*. Citado en Rifá Vals, M. Ibid.

los procesos de interpretación —lo que incluye a la investigadora— y de las diferencias que emergen en estos relatos. Al “confrontar fantasías” también elude la posición mulveyriana e investiga narrativamente defensas, deseos y contestaciones, asumiendo las propias contradicciones.

Este tipo de concepción metodológica en la investigación sociocultural implica el valor de la subjetividad de la investigadora en su trabajo de estudio, y pone en perspectiva la importancia de la producción de historias para la investigación científica social, como una poderosa herramienta, como reiteran todos los estudios sobre Hollywood y la televisión. Walkerdine (1997:75), dice Rifá Vals, sigue planteando que sus propios escritos vivenciales han ayudado a otras mujeres que se sienten identificadas con sus experiencias, por lo que dicha autora concluye que... *si adoptamos técnicas que ponen nuestra propia subjetividad más al centro del proceso de investigación tal vez se puede ganar mucho más de lo que se teme perder. También es necesario examinar la posibilidad de que los participantes en un evento entiendan, recuerden y narren ese evento de formas diferentes para presentar los mismos tipos de temas y aquellos que se develan en las diferentes interpretaciones y emociones de parte de los investigadores.*

Para Monserrat Rifá Vals esta visión metodológica se completa con un enfoque posestructuralista basado en Foucault, que se interesa por el hecho de cómo se construye la verdad desde el presente como ficción. En este sentido la autora pone en perspectiva su propia infancia... *El proceso de normalización incluía aprender a “ser una buena chica”, pero debía componer una imagen de la feminidad dis-*

*tinta a la de la generación anterior, dado que íbamos a tener más oportunidades. Entonces, se creía que el cine y la televisión educaban más que el contexto, al margen de la escuela, por eso en la formación de mi subjetividad infantil intervinieron Mary Poppins, La casa de la pradera y los nuevos productos representados por las series de televisión producidas por la Nippon Animation que vi durante las sobremesas del fin de semana: Heidi, Marcos y La abeja maya.*⁵

En el segmento de su ponencia *Historia preposterada, différence y traducción intercultural*, Rifá Vals comenta sobre la *citación*, éste recurso posmoderno en la creación artística que cobra forma como herramienta creativa para complejizar la lectura icónica de las historias del animé japonés y los otros productos de la cultura popular contemporánea en el contexto de la investigación sociocultural. La ponente establece esta renovada perspectiva de la *citación (quotation)* denominada *prepostera-ción* en el siguiente segmento de su ponencia:

Mi relación interpretativa con las películas de animación se basa en la historia preposterada (preposterous history) de Mieke Bal (1999), que inventa este concepto para estudiar “el pasado hoy”, huyendo de las miradas que caen en el presentismo o la mera objetificación del pasado: “This reversal, which puts what came chronologically first(‘pre-’) as an aftereffect behind (‘post’) its later recycling, is what I like to call a preposterous history” (Bal, 1999: 6-7). Elegí estas películas de animación porque en la construcción de su mundo, Miyazaki incorpora múltiples citas que reinterpretan la historia y la cultura de Japón, la literatura fantástica y la ciencia ficción,

5 Rifá Vals, M (2010). Op. Cit.

entre otras fuentes. De este modo, por ejemplo, Miyazaki, posibilita una historia preposterada de la literatura clásica para deconstruir las visiones de la infancia/adolescencia: en sus vuelos Nausicaä del valle del viento, cuyo nombre toma de La odisea de Homero, atraviesa algunos paisajes como resonancias de El principito de Antoine Saint-Exupéry; Laputa, la isla flotante de El Castillo en el cielo está inspirada en Los viajes de Gúlliver de Jonathan Swift; Nicky, la aprendiz de bruja se basa en la novela juvenil de Eiko Kadono; El viaje de Chibiro es su versión de Alicia en el país de las maravillas de Lewis Carroll; El castillo ambulante se basa en el relato fantástico de Diana Wynne Jones; y Ponyo en el acantilado funciona como contranarrativa a la versión Disney de La Sirenita de Hans Christian Andersen.

Rifá Vals, desarrolla en su ponencia dos dimensiones de la *preposteración* en las historias (Mieke Bal, 1999), una es la oportunidad de complejizar la lectura de las historias y relatos que se presentan en la cultura popular contemporánea por parte del espectador. Dicha dinámica responde a la posibilidad de que, por medio de la *preposteración* de historias, trazar el proceso de producción de significados en el tiempo, y en lugar de pretender significados cerrados o clasificaciones define la visualidad como un diálogo cultural; y, es a través del reciclaje, que se produce contaminación entre textos visuales, aunque también se produce fractura. La interdiscursividad, entendida como ‘la mixtura de los diversos modos discursivos y visuales que Bakhtin denomina *heteroglosia*,’ incluye la intertextualidad y posibilita una iconografía “textualizante”, dice la investigadora. Lo anterior, entonces, coloca a la *interpretación*

(visual) principalmente como indagación y subversión en estas historias preposteradas.

La segunda dimensión de la preposteración en las historias que desarrolla Rifá Vals en su ponencia se basa en la adaptación que Butler hace de Derridá.

“En este punto, la citabilidad derridiana [*différance*] conduce a la interpretación como performance y performatividad, donde esta última es ‘la instanciación de un proceso infinito de repeticiones; una repetición que conlleva similitud y diferencia y que, por tanto, relativiza y posibilita el cambio social y la intervención de los sujetos en él, es decir, la agencia’ (Bal, 2009: 231).⁶

A la referencia que hace Rifá Vals, quien escribe, también hace la referencia hacia los escritos del mejicano Humberto Chávez Mayol, que igualmente describe los nuevos discursos artísticos como una maquinaria que teje y desteje la realidad de manera continua para pasar de la visualización del hecho artístico hacia la participación, con lo que se abren espacios mentales, por medio de ese tipo dinámico de interpretación, hacia imaginar otros mundos posibles. Es así como en las citas que Rifá Vals hace de Bal, Butler y Derridá, como en Chávez Mayol se desvela claramente la poderosa herramienta metodológica que constituye la *preposteración* de las historias en la decodificación de los lenguajes icónicos de la cultura contemporánea y las posibilidades que abre éste tipo

6 Bal (2009: 231) citado en Vals (2010). Op. Cit.

de *interpretación* hacia la *performatividad* del espectador que, mediante este recurso renovado de la *citación* en las historias, tiene la posibilidad de volverse no solamente cómplice de los autores de dichas objetos visuales sino protagonista en el sentido de que esta dinámica se vuelve una acción continua que potencialmente puede llevar al surgimiento de actitudes que lleven a cada persona a actuar sobre su propia subjetividad y el entorno social inmediato.

En el segmento *Espectatoriedad, poder y deseo en la crítica a los medios como pedagogía Cultural* de su ponencia, Rifá Valls pone en perspectiva la importancia y la idoneidad que presenta como herramienta fundamental para la educación contemporánea la *crítica de los medios* lo que forma parte de la *pedagogía cultural*, lo que, por lo tanto, quien escribe considera que debería ser parte del currículo educativo en la formación docente actual en El Salvador. Por su parte la investigadora comenta que:

Los estudios de medios/culturales han investigado la cultura visual infantil y juvenil (Steinberg y Kincheloe, 2000; Giroux, 2003), incluyendo a Disney (Giroux, 2000); han seguido prestando atención a las niñas/mujeres como consumidoras de cultura popular y al girl power (Luke, 1999; McRobbie, 2008; Hammer y Kellner, 2009; Walkerdine, Lucey y Melody, 2001); y han analizado el poder de los medios en el aprendizaje en la infancia (Buckingham 2002, Buckingham y Scanlon, 2003).

La investigadora así se adhiere a las ideas de Ellsworth (2005)⁷... Así, Ellsworth (2005) sitúa los modos de direccionalidad como el proceso

que media en las subjetividades que los filmes imaginan para los espectadores (¿quién se piensa este film que eres tú?), en esta relación espectadorial es posible encontrarse/perderse y se negocia/contesta la identidad personal y social.

Esta es la diferencia entre la crítica de los medios a la que se refiere esta ponencia y la que se hacía en la década del 70 en el mundo occidental, que no implicaba la subjetividad de los públicos y su protagonismo como constructores socioculturales de las interpretaciones y potenciales acciones sociales derivadas de ellas.

Pero lo que interesa a Rifá Valls, de esta renovada crítica a los medios es la posibilidad dialéctica que plantea para la construcción de subjetividades y su potencial en el modelado que cada quien puede hacer de sí mismo, de acuerdo de la capacidad de interpretación consciente de la iconósfera en la vida contemporánea y de su capacidad como fuerza modeladora, no por la voluntad de terceros, sino porque los medios en gran medida se han convertido en espejos en los que —de acuerdo a nuestra alfabetización sociocultural iconográfica— es posible verse impulsando dinámicas de autorreconocimiento subjetivo y sociocultural.

A la luz del marco teórico que se ha expuesto hasta el momento, la investigadora, a manera de ejemplo de aplicación de estos conceptos en el análisis de las películas de

7 Katherine Ellsworth (2005). Citada en Rifá Valls, M (2010). Op. Cit.

8 Rifá Valls, M (2010). Op. Cit.

animación de Mizayake, Rifá Valls analiza desde los estudios de género los contenidos de dichos filmes.

En *Nausicaä* el análisis de Rifá Valls toma como punto de partida ...la construcción de la mirada occidental, a partir de relacionar la identidad, corporeidad y sexualidad de las mujeres/niñas con las de los hombres como héroes de guerra en el cine de Hollywood.⁸

Y por ello en el siguiente segmento Rifá Valls extrapola los filmes de Miyazaki para hacer el análisis crítico de los mismos, bajo los conceptos que ya se plantearon y con relación al aspecto específico de género y la responsabilidad medioambiental.

Durante uno de los visionados de Nausicaä, elegí el desenlace para iniciar este análisis, porque condensa la alteración de la historia desde una perspectiva de género: el rol otorgado tradicionalmente al hombre, en la leyenda que narra el tapiz y que pronuncia Obaba –la agorera– al principio del filme, le corresponderá en realidad a Nausicaä, una mujer. En el diálogo, Miyazaki refuerza la imposibilidad de “ver” y la importancia de quien “mira”: la infancia, que también protagoniza el flashback que recuerda la leyenda japonesa de La princesa que amaba los insectos de Era Heian (1271) en la que se basa el filme.

Durante este visionado, en cambio, Jana (la hija de Monserrat, la poniente) fijó su mirada en la escena donde Nausicaä escucha el sonido de las burbujas que fluyen dentro del árbol, lo que me hizo comprender porqué “se ha dicho que ésta es una película anti-guerra, una película pro-ecológica, una película feminista, incluso una película política” (McCarthy, 2002: 89). En síntesis, en la historia de Nausicaä

no todos perciben el circuito purificador del agua en el interior de los árboles debajo del mar de putrefacción, que los insectos intentan proteger de los humanos que han contaminado el mundo.⁹

También se plantea que...*en el anime los guiones son complejos y las historias extensas prescindiendo de la idea de que la animación o el público potencial exija una expresión más ágil y simplista (Cueto, 2003).¹⁰*

Nausicaä del valle del viento aborda la resolución de un conflicto global y conecta con la extensa tradición de mujeres guerreras en la literatura (Pitarch, 2008), así, por ejemplo: Miyazaki toma el protagonismo del viento de *Terramar* de Ursula K. LeGuin, dice Rifá Valls.

Y sigue la autora...*en este anime El tipo de trabajo y las relaciones de poder que narran generan intercambio, equidad y oportunidad –lejos del tipo de dificultades, imposibilidades y alienaciones del capitalismo postfordista.¹¹ Esto es, incluso, subvirtiendo las relaciones tradicionales históricas, estéticas y de género de la sociedad japonesa. Aquí se citan: Es el caso de Eboshi –una princesa-guerrera como Kushana– que lidera una comunidad industrializada; y de San, la chicaloba que lidera la venganza de la naturaleza.¹²*

El siguiente fragmento en el análisis de Rifá Valls ilustra el tipo de análisis que la ponente realiza examinando en su integridad los *animés* japoneses que cita:

⁹ Ibid.

¹⁰ Cueto (2003) citado en Rifá Valls, M (2010).

¹¹ Rifá Valls, M (2010, 116).. Op. Cit.

¹² Ibid.

Desde mi punto de vista, subalternidad, género y etnicidad se cruzan en Mononoke: el personaje de San se construye en la otredad, al ser Ashitaka quien narra la historia, a ella sólo la percibimos de lejos o como atacante, algo que la visualidad del filme refuerza, con la frondosidad del bosque. Su invisibilidad y misterio la convierten en aquello que va a ser negado y que debe eliminarse porque representa una amenaza, en su condición de mujer-loba “no tiene voz” y como subalterna “su conciencia no puede ser recuperada” (Spivak, 2009). Ni redención, ni victimización, la ferocidad y el cuidado de la naturaleza que practica San la empoderan. De hecho, es la naturaleza la que se representa como Otra en la historia—a través de Moro, shishigami y el bosque... (Rifá Valls, (2010,117).

Mononoke subvierte el cine de samuráis, al relegarlos en una narración donde la naturaleza es protagonista e invertir las relaciones de poder—ya que la comunidad de mujeres se enfrenta a los samuráis y la naturaleza a los humanos (Rifá Valls, 117).

En su análisis la ponente también toca los límites —liminalidad entendida como las situaciones límites que son las consecuencias de las sociedades cuyo esquema de consumo deterioran el planeta, y plantea cómo la fantasía de estos cuentos con sus tramas míticas y fantásticas son un medio muy efectivo para la educación.

Miyazaki no quería narrar un viaje iniciático, sino simplemente hacer un film para las niñas de diez años “que les hiciera pensar en su futuro y su relación con la sociedad” (Miyazaki, 2004).

Así, efectivamente el detallado análisis que hace Rifá Valls del anime *Chibiro* muestra

la manera en que este, su autor, Miyazaki, pone a los ojos de la niñez la complejidad de la realidad en la cual exige un compromiso afectivo de parte de la niñez que visiona dichas obras visuales contemporáneas. Lo que se contrapone a trabajos en el mismo género que son completamente vacíos de contenido problematizador, pero que son igualmente crudos y violentos sin ningún propósito. Así, Rifá Valls concluye en que Miyazake en esta película animada... *Por eso, critica la bulimia del progreso en las sociedades post-capitalistas —del mismo modo que en Mononoke era la destrucción lo que emergía de la tensión entre tradición y modernidad— y reaparece el papel de la memoria, que conecta con el pasado (reciente) de forma problematizadora.*

A pesar de que Napier (2005) sostiene que el parque temático abandonado, representa la sociedad japonesa; y la casa de baños, la psique japonesa tradicional, no sólo Japón vive en una situación liminal. La incertidumbre, multiplicidad, diversidad, ambigüedad y disolución nos constituyen como sujetos postmodernos —aunque no necesariamente de forma negativa. En definitiva, este filme nos permite tomar conciencia de que nutrir/se y consumir es distinto.

La autora de esta ponencia examina otros tópicos socioculturales que asoman en dichos filmes, entre ellos está *la fantasía de la perpetua transformación (Allison, 2006, p.19),¹³* rasgo cultural al que es proclive la sociedad japonesa contemporánea (Allison, 2006), que se recrea en las diversas mutaciones, así la ponente dirá... *Las mutaciones adquieren for-*

13 Allison citado en Rifá Valls. M (2006). Op. Cit.

mas, dimensiones y direcciones y significados diverso (Rifá Valls, M., p.120). Estas mutaciones son recurrentes en las obras de Miyazaki.

El anime problematiza la cultura, la sociedad y las identidades dominantes, ya que “the space of animation is one that allows for experimentation, fluidity, transformation, and ultimately an entry into World more radically Other than anything in conventional live-action cinema” (Napier, 2005: 31).¹⁴

Entre varios ejemplos la autora menciona entre los dioses, monstruos y demonios (Mononoke y Chihiro); la joven-anciana (Sophie de El castillo ambulante); la chica-loba (Mononoke); las especies raras como los Ohmus (Nausicaä); los animales fantásticos (Totoro); la niña-pep y los peces ancestrales (Ponyo); los seres andrógenos (Nausicaä, Howle de El castillo ambulante, entre otros).

A ello no es ajeno el mundo occidental, por el contrario, la ponencia de Rifá Valls, explica que, *para Napier (2005), mediante el anime emerge una forma de contaminación que diluye las fronteras entre lo global y lo local, lo que posibilita la “polinización cruzada constante” entre Japón y occidente, una noción que toma de Pointon, quien sostiene la necesidad de estudiar los medios como zonas de contacto e intersecciones donde las culturas colisionan y se transforman.*¹⁵

El siguiente fragmento es una conversación de Monserrat Rifá Valls con su hija Jana de 5 años ...*la misma edad de Sosuke como le gusta recordar* (a Jana), dice su madre y en este caso, la investigadora. La autora hace mención del agenciamiento sobre su inves-

tigación que surge de dichas conversaciones. Para efectos de esta reseña baste la siguiente transcripción para completar la reseña de la ponencia de Monserrat Rifá Valls, la cual vuelve tan interesante este tipo de investigaciones en las artes, que llevan a la agenda de la educación artística a explorar sus posibilidades a partir de la fuerza del género artístico del *animé japonés* y de otros.

- J:** *La madre de Ponyo es guapísima y el padre no, porque la obliga a estar encerrada en casa, en el mar. Sus hermanitas confían en Ponyo, pero no en... como se llama... Fujimoto.*
- M:** *Pero... ¿tú crees que siempre es malo?*
- J:** *Fujimoto al final es bueno, pero al principio no, porque se lleva a Ponyo.*
- M:** *¿Quieres contarme una página del libro [Ponyo. Picture Book]?*
- J:** *Me gusta esta página cuando sale la diosa y dice “celebrémoslo”.*
- M:** *¿Y que celebran?*
- J:** *Que ya ha pasado el peligro y Koichi [el padre de Sosuke] está a salvo. Ponyo nació de una burbuja y se ha convertido en humana, se ha hecho de carne y hueso, porque quiere estar con Sosuke.*
- M:** *A mí me gusta cuando la madre de Sosuke hace magia con los fideos y aparecen la carne, los huevos y el pescado en un momento de sanción...*
- J:** *Ponyo es una pececita que hace magia. Sosuke se hizo una bebida con la piedra que rompió el tarro donde estaba atrapada Ponyo y ella se la curó.*
- Conversación con Jana sobre Ponyo, antes de acostarse.*

14 Rifá Valls, M. Op. Cit.

15 Ibid.

Entre Van Goghs, Vampiros y Kung Fu Panda: “Pedagogías Visuales en la educación infantil,” es el título de la ponencia de Susana que Susana Rangel Viera da Cunha presento en el congreso. Ella plantea el concepto de *pedagogía de la visualidad*. Como ha podido corroborar en las escuelas visitadas el entorno visual de las escuelas y particularmente las aulas de la educación básica están llenas de imágenes que promueven –consciente o inconscientemente– los docentes.

Por lo tanto el trabajo presentado en el congreso en este sentido, en primer lugar, pone en perspectiva la educación visual en la contemporaneidad. Explica que las imágenes sean del mundo físico, de representaciones, del imaginario simbólico; sea que pertenezcan a la visualidad, nos constituyen, sin que nos demos cuenta, contribuyen en la formulación de nuestros modos de ver el mundo. El contacto con las imágenes se da en todos los lugares estas solicitan, inquietan, desestabilizan, transforman, emocionan, incitan deseos y nos llevan a conocer otros mundos.

También en esta ponencia se establece la paradoja de cómo las imágenes producen saberes y al mismo tiempo ceguera, porque estamos tan acostumbrados a ellas que necesitamos más, lo cual produce excesos y deficiencias. Muchas veces las imágenes posibilitan reflexiones y desafían nuestro imaginario, otras veces formulan estereotipos que no conseguimos romper, dice la ponente.

La autora reflexiona sobre cuánto convivimos y sobre cuánto somos influidos por las imágenes cotidianas, porque ellas refuerzan

narrativas semejantes entre sí como por ejemplo con relación a los aspectos de género, étnicos, sociales, culturales, entre otros. La ponente plantea la fuerza que la tiene la reiteración en las imágenes en nuestros contextos de vida... *la reiteración multiplicada de determinadas imágenes en diferentes medios de lo que es ser hombre, mujer, adulto mayor, joven, niño, indio, homosexual, hace que este “texto” visual sea reconocido como definidor, reconocible por todos como “la referencia” la “norma”, es más, como si fuera la realidad. Y nos preguntamos: ¿Y aquellos que no son visibilizados, los “invisibles”, aquellos que no atienden las normatizaciones, cómo aprendemos a verlos? ¿Cómo los “categorizamos” a partir de nuestros repertorios, muchas veces restringidos a determinados repertorios? Serían los otros los “freaks” Para Becker (2009, p.31).*¹⁶

El otro, el que no sigue los patrones preestablecidos, (por opción, o por no poder seguirlos). ¿Quiénes son esos otros? Los otros son los “diferentes”: los más gorditos, los que usan anteojos graduados, los que no tienen celular, videojuego, mp3, 4, 5. “Otro”, porque acaba siendo excluido, no es aceptado; sin embargo, como todos, no quiere ser el “otro”.

A lo anterior, Rangel Viera señala que además este universo de las imágenes llega a nosotros “listo”, compuesto, editado. En este sentido la ponente piensa que la niñez, en su mayoría, nace y vive en un tiempo en que nos conectamos más con las representaciones del mundo más que con los acontecimientos concretos que nos encontramos

16 Becker (2009, p.31) citado en Rangel Vieira, Susana. Op. Cit.

en la cotidianidad. Conocemos más- dice Rangel Vieira-, más por las pantallas de los dispositivos electrónicos, cita a Paul Virilio (1999, p. 36), quien señala que los desequilibrios que los medios electrónicos provocan son porque nos colocan sobre todo como “Observadores” con la actitud que asumimos frente a las pantallas de todos estos dispositivos solo que frente a la realidad, dejándonos como espectadores y en donde, por lo tanto, ya no somos participantes... *A partir de ahora (en vivo o no) asistimos a una coproducción de la realidad sensible, en la cual las percepciones directas y mediatizadas se confunden para construir una representación instantánea del espacio, del medio ambiente... (...) La observación directa de los fenómenos visibles es sustituida por una observación en la cual el observador no tiene más contacto directo con la realidad observada.*

Así, Rangel Vieira llega a preguntarse ¿Cómo nuestros sentidos están siendo fabricados por estas visiones mediáticas de la realidad? Y, entonces ¿Cómo, también, están siendo fabricadas las de la niñez, que son *nativos digitales* (Presky, 2001) o *ciberniños* (Dorneles, 2005?), los adultos conviven también con mundos editados. Por lo tanto, cabe cuestionarse si es necesario repensar las sensibilidades que están siendo fabricadas en nuestros sistemas educativos. Ya que ahí se están configurando nuestras sensibilidades, en donde los valores humanos se están modificando.

“La enseñanza de las artes podrá contribuir para que la vida pueda volverse más humana, más digna? ¿Cómo la enseñanza del arte podrá ampliar los modos de sentir y actuar en el mundo? ¿Cómo sería “la enseñanza del arte” en un mundo saturado de

*imágenes? ¿Cómo el universo de las imágenes de las instalaciones de Christo, los graffittis de las ciudades, los emblemas del McDonld’s, nos miran, nos afectan, nos transforman?”*¹⁷

*“Constantemente me pregunto: ¿Cómo podría o debería ser lo que todavía denominamos la enseñanza del arte en las infancias realizadas y des-realizadas (Naradowski, 1998)? Infancias que operan sobre el mundo a través de lo virtual más no sobre la realidad concreta y observable, niñez que crean vínculos afectivos con los personajes virtuales y conoce el mundo via los parques temáticos, juegos de video. Niñez que ocupa sus días con actividades cronometradas, como las de un ejecutivo : hora de gimnasia, del curso de inglés, de patinaje, de natación, etc. Infancias que no separan el juego del trabajo, que asaltan, que piden dinero para “alimentarse” de cola, para poder soñar, que huyen de casa para no ser castigados o abusados sexualmente, que viven en pandillas, que cuidan de otros hermanos, de los padres y madres, que están en los registros de la Policía, que frecuentan las escuelas del sector público. Mis preocupaciones como formadora del profesorado se concentran en cómo estas infancias y muchas otras, están siendo vistas, expuestas y modeladas por las materialidades simbólicas que definen sus territorios; además de eso, pienso sobre las sensibilidades infantiles que se están formando en los diferentes contextos sociales, como por ejemplo, lo que significa la violencia para un niño de la calle y para mi hija. ¿Cómo las escuelas trabajan con las diferentes percepciones del mundo que tiene esta niñez?”*¹⁸

17 Rangel Vieira, S. (2010, Pp105). Op. Cit.

18 Ibid.

Así, de acuerdo al primer segmento de la discusión de la ponente, en este punto se retoma el concepto de la *pedagogía de la visualidad* en curso constituida en diversas instancias -como se estableció antes- y que se rehace en los contextos educativos contemporáneos. La ponente enfoca la educación artística desde el enfoque de *estudios de la cultura visual* en donde se estudian los diferentes aspectos que nos modelan como personas, desde las imágenes que conforman nuestro entorno visual. Por lo tanto, Rangel Vieira propone en su trabajo como formadora de docentes e investigadora, incentivar modos de expresión visual, reflexionar y problematizar sobre cuántas imágenes elaboran nuestra visualidad y, sobre todo, buscar alternativas pedagógicas para que sus alumnos, que posteriormente trabajarán con la niñez, puedan viabilizar propuestas, planos, proyectos de trabajo enfocando el universo visual, tanto en los modos de entenderlos, problematizarlos, como en los modos de producir imágenes.

En su ponencia, Rangel Vieira, desde este marco que se ha planeado, llama la atención sobre las imágenes en las aulas, que en muchos casos están repletas de “celebridades” de los dibujos animados, animadoras de programas de televisión, de tiras cómicas que aparentemente cumplen el papel de estetizar estos espacios; entretanto estas imágenes escogidas colocadas por las educadoras con la intención de decorar, ejercen sus pedagogías en el ámbito escolar, dando así continuidad a las enseñanzas propagadas por los diferentes medios locales.

Ante esto, la ponente establece la necesidad de que las escuelas en general y en especial las escuelas infantiles podrían realizar un trabajo en la contracorriente de las pedagogías de la visualidad que circula en los más variados medios, en el sentido de pensar estrategias y viabilizar acciones para que el “ver” pueda ser provocado, movilizado, sorprendido, tornándose crítico y sensible al mundo, a las otras imágenes, a los otros.

Referencias bibliográficas

Rifá Vals, Monserrat (2010) [Ponencia]. Género, subjetividad y visualidad en el shojō anime o cine de animación para chicas/niñas de Hayao Miyazaki. Primer congreso Internacional Arte, ilustración y cultura visual en educación infantil y primaria: Construcción de identidades. Universidad de Granada, España.

Vieira de Cunha, Susana Rangel (2010). [ponencia, PDF]. Entre Van Gogh, vampiros y Kung Fu Panda: Pedagogías visuales en la educación preescolar [Ponencia. Traducción libre por Marta Eugenia Valle]. Primer congreso Internacional Arte, ilustración y cultura visual en educación infantil y primaria: Construcción de identidades. Universidad de Granada, España.

Vivas, Rafael (2010) [Conferencia-taller]. Construyendo un álbum ilustrado. Primer congreso Internacional Arte, ilustración y cultura visual en educación infantil y primaria: Construcción de identidades. Universidad de Granada, España.

Valle Contreras, Marta Eugenia (2010). Apuntes inéditos del Primer congreso Internacional Arte, ilustración y cultura visual en educación infantil y primaria: Construcción de identidades. Universidad de Granada, España.

Nausica. The Hayao Miyazaki Web. Consultado en Agosto de 2010. Recuperado de http://www.nausicaa.net/miyazaki/miyazaki/index_spanish.html

Satoshiland. Página web de Sathoshi Kitamura consultado en Agosto de 2010. Recuperado de <http://www.satoshiland.com/>