

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto Presidencial
del 3 de abril de 1981



“LA CONFIGURACIÓN DE LA IMAGEN DIGITAL EN RELACIÓN
CON EL DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN Y LA CREATIVIDAD:
ANÁLISIS DEL CORTOMETRAJE ANIMADO EL HOMBRE DE AGUA”

TESIS

Que para obtener el grado de:
MAESTRA EN ESTUDIOS DE ARTE

Presenta

MARÍA DEL CARMEN ROSAS FRANCO

Directora:

Mtra. María Estela Eguiarte Sakar

Lectores:

Mtra. Erika Lucía Escutia Sánchez

Mtro. Hugo Enrique Vázquez Morales

Índice

Introducción	5
Capítulo 1. Percepción, imaginación, creatividad: marco teórico para el análisis en narrativa digital	11
1. 1 El estudio de la narrativa digital: su definición y características	13
1. 2 Percepción: de lo objetivo a lo subjetivo	19
1. 2. 1 De lo visual a lo multisensorial	24
1. 3 La imaginación, creadora de significados	29
1. 3. 1 Memoria e imaginación	35
1. 4 El proceso creativo como consecuencia de la imaginación	38
Capítulo 2. Análisis audiovisual del corto animado <i>El hombre de agua</i>	43
2. 1 Descripción narrativa	48
2. 2 Acciones o acontecimientos	48
2. 3 Personajes	62
2. 4 Espacio–tiempo	64
Capítulo 3. Narrativas digitales, lectura más allá del texto	69
3.1 Revisión de modelos para la lectura de imágenes	71
3.2 Mediación con narrativas digitales: el corto animado <i>El hombre de agua</i>	82
Conclusiones: Reflexiones en torno a la lectura de la narrativa audiovisual	91
Bibliografía	93

Introducción

La imagen siempre ha acompañado al hombre en su desarrollo; incluso antes que los lenguajes hablado o escrito se inventaran, la imagen dominaba, era lo único que existía. Así es como surge el arte, precisamente, como representación de la realidad por medio de las imágenes: las Cuevas de Altamira dan cuenta de ello. Mucho se ha escrito o dicho acerca de esto, de la palabra, de la imagen y del arte. Y cuando escribo acerca de la imagen como narrativa, la pienso siempre como portadora de significados.

Mi trabajo con la imagen, en especial con las imágenes de los libros infantiles y juveniles surgió a partir de mi experiencia en la promoción de la lectura y la escritura con niños y jóvenes en el año 2007, esta actividad alentó mi interés sobre el tema, el cual siempre ha estado ligado a mi labor profesional como diseñadora editorial.

A través de la experiencia con los libros y los lectores, empecé a tener mayor interés en la ilustraciones, pues veía que los niños, aunque fuesen muy pequeños (incluso bebés acompañados de sus madres), comprendían el lenguaje y las historias que les contaban los libros repletos de “dibujitos”. De esta manera, los niños pequeños y también los grandes, desarrollaban habilidades para mirar y descubrir los significados de las imágenes, permitiendo inventar sus propias historias o narrativas desde su contexto social y cultural.

En la década de los noventa, la literatura destinada al público infantil y juvenil comenzó a producir géneros que hacían énfasis en las imágenes como eje narrativo. En ese momento los libros ya incluían ilustraciones en las tapas o en el interior; ya existían géneros como el libro álbum, la novela gráfica y el cómic. Sin embargo fue entonces que surgió una nueva estética que ha privilegiado la imagen sobre el texto. Esta nueva sensibilidad estética se caracteriza por el uso de estilos tomados del cine, las artes plásticas y el multimedia.

La fuerza que tiene la ilustración en los libros infantiles y juveniles como eje narrativo es avasalladora, ha crecido exponencialmente en las últimas décadas, tanto, que la imagen ya es protagonista en muchos de los estudios académicos de diferentes disciplinas.

Además del desarrollo de la imagen en los libros de Literatura infantil y juvenil (LIJ¹), la inserción de tecnologías en los procesos editoriales y en la creación de obras, ha dado un salto hacia una nueva generación de literatura: la digital, gestada en el presente siglo. Debido a dicha demanda, comenzó a formarse un grupo de ilustradores-autores, quienes han creado las imágenes que acompañan a las narrativas infantiles y juveniles, que rebasan al libro en su soporte tradicional adaptándose a las tecnologías de la era digital.

Mi interés acerca de la imagen en la LIJ viró hacia la nueva narrativa digital, la cual está cambiando la forma en que los niños y jóvenes se acercan a las historias, además de la forma en que se aproximan a la imagen.

Las narrativas digitales en la LIJ cuentan historias a través de la combinación de texto, imágenes, movimiento, sonido y otros elementos provenientes de las artes visuales y de su evolución tecnológica. La interacción de los niños estas creaciones muestra que existe una relación entre la narración textual y la visual, la cual ayuda a que aprecien el mundo que los rodea a través de una experiencia estética y reflexiva enriquecedora.

En la presente investigación, analizo las creaciones de Gabriel Pacheco, ilustrador de libros, quien ha desarrollado un estilo propio a partir de 2007. Para ello, considero su libro álbum *El hombre de agua*, que fue adaptado a un formato digital y, a través de la animación de sus ilustraciones se convirtió en cortometraje. Se examina su narrativa desde la perspectiva de las artes plásticas, como un vehículo de acercamiento al arte y a la creación de experiencias estéticas que pueden generar en niños y jóvenes reflexiones acerca de su entorno, de problemáticas sobre la realidad social que viven día a día.

En general, las ilustraciones de Gabriel Pacheco dejan ver elementos de una tradición literaria, al tiempo que generan una atmósfera que parece fuera de la realidad. Los personajes alargados, desproporcionados y en ocasiones amorfos, junto con los tonos sepia, blancos y grises, dotan de cierta melancolía y teatralidad a sus obras. Son formas expresivas que permiten adentrarse a los sentimientos de los personajes y en la historia que cuentan.

1 A partir de aquí usaremos las siglas LIJ para referirnos a la Literatura infantil y juvenil por cuestiones prácticas.

Su formación profesional como escenógrafo en el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) lo ayuda a argumentar su trabajo con ideas prestadas de otras disciplinas como el teatro, el cine, la literatura y la fotografía. En su estilo se traslucen influencias de pintores como Carlos Alonso; ilustradores como Pablo Auladell; coreógrafos como Pina Baush; cineastas como Theo Angelopoulos, entre muchos otros que han nutrido su quehacer; él mismo señala: “todo intento de estilo es paráfrasis de estos artistas”².

Al comenzar mi investigación me percaté de los pocos estudios en México que reconocen la importancia de las imágenes en la narrativa de LIJ; los hay desde áreas como la Literatura y la Pedagogía, pero no en Estudios del Arte. En otros países de Latinoamérica como Argentina, Colombia, Chile y Brasil ya se perfilan investigaciones sobre una LIJ fundada en la narrativa visual; sin embargo, dichos análisis, a la fecha, son insuficientes.

Punto de partida de los estudios de la LIJ contemporánea en México, es el *Seminario de Literatura Infantil y Juvenil* de la doctora Laura Guerrero Guadarrama³, quien ha dedicado gran parte de su vida a indagar en lo que antes se consideraba “paraliteratura”. Su trabajo académico es de los pocos que han defendido el estudio de la LIJ de una manera transdisciplinar permitiendo una línea de investigación en la Universidad Iberoamericana, su conocimiento y guía también han sido de gran ayuda en mi investigación.

Entre los autores y teóricos que han tratado la perspectiva de lo visual en la LIJ destaca Fanuel Hanán Díaz con *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* (2007), en el cual hace un reconocimiento del libro álbum, y en general de los libros ilustrados para niños, abordándolo desde el manejo del espacio donde se distribuyen las imágenes, la composición, los detalles visuales y los espacios vacíos, que tienen una relación simbiótica con la narración textual.

² Escobar, Felipe, *Gabriel Pacheco: “Mi incursión en la ilustración fue tardía y una completa casualidad”*, 01 de abril de 2013, <<http://www.anormalmag.com/entrevistas/gabriel-pacheco/>> [Consulta: Agosto de 2014].

³ Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Ha sido jurado de importantes concursos literarios como el Premio Latinoamericano de Literatura Infantil y Juvenil Norma, Barco de Vapor y Premio Iberoamericano de Literatura Infantil y Juvenil Ediciones SM. Organizado múltiples congresos y simposios sobre cultura infantil y juvenil, oralidad y tradiciones. Es autora de *La ironía en la obra temprana de Rosario Castellanos y Posmodernidad en la Literatura Infantil y Juvenil*; editora de *Nuevos rumbos en la crítica de la LIJ*. Dirige la revista electrónica *LIJ Ibero*. Ha impartido cursos en diversas universidades mexicanas, españolas y argentinas.

En México, el primer recuento histórico sobre LLJ, elaborado por Mario Rey (2000), se centra en las obras textuales; incluye un pequeño apartado sobre la ilustración mencionando los autores más representativos pero dejando de lado, al igual que el estudio de Hanán, la nueva narrativa digital.

Por otra parte, en Argentina, Istvan Schritter (2007), ilustrador y autor de LLJ, propone una metodología para la creación de imágenes, desde la materia del diseño y las artes gráficas, en donde se ha situado a la ilustración. Como él señala: “las imágenes no sólo acompañan al texto, en ocasiones son un código más familiar y fácil de comprender por los lectores que el lenguaje escrito”; tampoco aborda las narrativas en un plano digital.

El estudio *Ver para leer, acercándonos al libro álbum* (2009) publicado por el Ministerio de Educación de Chile; analiza éste género y propone estrategias para desarrollar en los niños la habilidad de *mirar* este tipo de obras.

Es rescatable el estudio de Evelin Arizpe y Morag Styles (2004) quienes analizan la lectura de imágenes en los libros álbum de dos importantes autores: Anthony Browne y Satoshi Kitamura. Contrario a lo que se establece en los temas de educación que dan prioridad a la lectura de textos, las autoras proponen una lectura de imágenes a través de un análisis complejo a nivel literal, visual y metafórico. Este estudio propone una metodología a través de herramientas cualitativas que permiten el análisis de los elementos de composición y su decodificación basándose en teorías de arte.

Estos estudios se enfocan en la imagen como narrativa en los formatos tradicionales, en específico los del libro álbum, pero han dejado de lado la experiencia y el reconocimiento del formato digital como un modo de narrativa visual al cual se han sumado elementos multimedia e interactivos.

A la fecha, no hay en México análisis de la imagen en la narrativa digital y su importancia en la creación de significados en el receptor, por lo que mi investigación busca ser un primer intento para descifrarla desde el estudio de los elementos que la componen usando teorías del arte, con la intención de descubrir cómo desarrollar habilidades de percepción en niños y jóvenes.

La investigación se divide en tres capítulos. El primero es un marco teórico que sustenta el análisis de la narrativa de las ilustraciones de Pacheco; en él se retoman conceptos y teorías provenientes de los *Estudios del Arte* que han sido clave para este tipo de disertaciones.

El segundo capítulo presenta el análisis del cortometraje animado *El hombre de agua*, proveniente de un libro álbum, en donde confluyen tres disciplinas: la literatura, las artes plásticas y la animación; que consideramos una obra destacada de LIJ debido a la narrativa, a las temáticas que aborda, a la calidad técnica y estética de las ilustraciones, así como por los recursos audiovisuales que suman significados.

Por medio del marco teórico presentado en el primer capítulo, se hace el análisis narrativo de los elementos del cortometraje animado con la intención de reconocer los significados que se dan a partir de la conjunción de imagen, sonido y movimiento, lo cual genera nuevas experiencias perceptivas y reflexivas.

A partir del análisis, me pareció importante diseñar una propuesta que reconozca la importancia de la mediación con la intención de crear las condiciones precisas para el entendimiento, el disfrute y la reflexión de las obras digitales. Por ello, en el capítulo 3, se presenta una propuesta teórico-metodológica que puede servir en la práctica para reforzar habilidades de percepción, a través de mirar el cortometraje animado *El hombre de agua*, y que puede usarse para la mediación con otras narrativas que parten de lo digital.

Al abordar, desde un acercamiento al arte, el tema de las ilustraciones como constructoras de significados y referentes artísticos en los productos digitales de LIJ, se traza un puente entre los estudios de Literatura y los del Arte, reconociendo que este tipo de obras propician la creación de experiencias estéticas enriquecedoras que promueven el aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas desde otros campos de reflexión.

A través de la investigación de obras digitales se problematiza acerca de los aportes que tiene la imagen en un contexto social y cultural actual, y del reconocimiento de nuevos modos de percibir las narrativas creadas para niños y jóvenes, lo cual deja abierta la posibilidad de estudios acerca del tema desde otras disciplinas.

Capítulo 1

Percepción, imaginación, creatividad: marco teórico para el análisis en narrativa digital

1.1 El estudio de la narrativa digital: su definición y características

Hablar de narrativa digital aún en tiempos de internet, es complejo. Sus definiciones son variadas debido a las disciplinas que intervienen en su construcción y que difícilmente pueden separarse —la literatura, las artes visuales, las tecnologías de la información, entre otras—, por ello, es indispensable valorar sus características y comprender por qué debe ser estudiada desde el arte.

La narrativa digital es aquella donde existe una dispersión de historias a través de diferentes medios y recursos (transmedialidad⁴), y que hace uso de las tres familias de signos; el verbal, el visual y el auditivo⁵.

En literatura, la narrativa es el género constituido por la novela, la novela corta y el cuento. Aunque en el caso de la LIJ⁶ el término va más allá de estos tres subgéneros⁷.

Por otro lado, dice Lamarca Lapuente que la característica de *digitalidad* es la forma en que está codificada la información a manera de bits —entendiéndose estos como medida de información digital— y la mediación de un aparato que sirva para decodificarlos, para leer la información, visualizarla o grabarla a través de un dispositivo⁸.

4 Jenkins define la narración transmedia como un proceso en el que los elementos integrantes de una obra de ficción se esparcen sistemáticamente por varios canales de distribución, cada medio contribuye con el desarrollo de la historia. Lo transmedia se refiere así al uso de diferentes medios como un conglomerado de prácticas culturales (Jenkins, Henry, *Transmedia 202: Reflexiones adicionales*, 1 de Agosto de 2011, <<http://henryjenkins.org/2014/09/transmedia-202-reflexiones-adicionales.html>>

5 Turrión Penelas, Celia, “Narrativa infantil y juvenil. ¿Qué ofrecen las nuevas formas al lector literario?”, Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, 2014, p. 48.

6 Literatura infantil y juvenil (LIJ).

7 Guerrero en su libro *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*, hace una tipología funcional de la narrativa en LIJ, definiéndola como el género teórico general que nace con la novela y el cuento literario del siglo XVIII. A su vez, esta narrativa se puede clasificar en modalidades temáticas y formales, que son producto del desarrollo histórico. El género narrativo, el architexto o “texto de textos”, como Guerrero lo llama, engloba un conjunto enorme de obras con rasgos específicos que las caracterizan: “en la narrativa el eje central es el relato de acontecimientos entretejidos en una trama imaginaria, la acción de contar o relatar hechos ficticios entretejidos en un argumento creado por el autor”. La narrativa incluye subgéneros que son “las especies incluidas dentro de un género, ya sea por razones de forma o tema”. Estos subgéneros tienen modalidades, que son las características de tema o estilo que proporcionan un aspecto especial a la obra. Entre género y modalidad puede haber infinidad de cruces (Guerrero Guadarrama, Laura, *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*, México: UIA, 2012, p. 39).

8 Lamarca Lapuente, María Jesús, “Hipertexto: el nuevo contexto de documento en la cultura de la ima-

El término proviene de la “Revolución digital”, época en donde la informática y la telemática se volvieron la base de las sociedades globalizadas como las conocemos actualmente, la “era digital” (finales del siglo xx y principios del XXI), producto de los desarrollos tecnológicos y la invención de internet. A la par de éstos, también ocurrieron cambios sociales que ayudaron a la creación de una cultura masificada de los medios digitales⁹.

La narrativa digital hace uso de tecnologías digitales en su creación, transmisión y en la recepción de las obras al introducir elementos multimodales: sonido, imágenes, animación, texto, interactividad y elementos hipertextuales¹⁰. Además cumple con la característica de *literaturidad*¹¹ que sustenta la teoría literaria, definida ésta en términos de su relación con una realidad supuesta, como discurso ficticio o imitación de los actos del lenguaje cotidiano.

En el universo de la “narrativa digital” circulan diferentes contenidos en los cuales se reconoce la narrativa como obra literaria y artística, cambiando la forma y estructura tradicionales del género literario. La manera en que se presentan estas obras ha rebasado al libro como soporte ajustándose a los medios digitales a los que está acostumbrado el joven lector.

Estas historias, que no sólo se basan en la palabra escrita, presentan nuevos modos de “leer”, y de “ver”, son nuevas formas de ficción que se integran al paradigma cultural y comunicativo de las sociedades actuales.

gen, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2013, <<http://www.hipertexto.info/> marzo 2016>

9 Gallardo Echenique, E. E. “Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales”, *UT. Revista de Ciències de l'Educació*, junio 2012, p. 8.

10 “El hipertexto conecta un pasaje de discurso verbal a imágenes, mapas, diagramas y sonido tan fácilmente como a otro fragmento verbal, expandiendo la noción de texto más allá de lo meramente verbal, El hipertexto, refiere a un medio informático que relaciona información tanto verbal como no verbal (Landow, George P., *Hipertexto: la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*, Barcelona: Paidós, 1995 [1992], p. 15-16).

11 Como señala Jonathan Culler en su Teoría literaria: “el lenguaje escrito como lo conocemos hoy es el medio de expresión que permite la comunicación de ideas y la transferencia de información entre las sociedades. El lenguaje también puede poseer otra finalidad además de la comunicativa, esta finalidad puede ser expresiva o artística y ha dado paso a lo que conocemos como Literatura. La Literatura a diferencia del lenguaje ordinario, se caracteriza por enaltecer el espíritu, recrearlo y proporcionarle una experiencia que ayuda a conectarnos con el mundo interno. Esta característica de los textos se llama *literaturidad*” (Culler, Jhonathan, *Breve introducción a la Teoría Literaria*, Barcelona: Crítica, 2000, p. 38).

Adaptar e incluso crear obras ex profeso para la pantalla¹² cambia la manera en que los niños y jóvenes se acercan a la imagen, debido a la constante exposición que tienen con los medios de comunicación masiva y digitales que se encuentran en su vida cotidiana: el internet, la televisión, los videojuegos. El acercamiento a la imagen que se da en la actualidad es a través de las pantallas como interfaz privilegiada, por medio de la cual se accede a los contenidos.

Como señala Carlos Scolari en su texto *Hacer clic: hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*:

La interfaz es el vehículo de acceso en los procesos donde existe un intercambio o transferencia de información, mediante interfaces gráficas accedemos al contenido de textos, que no son otra cosa que representaciones de imágenes, ideas; letras, signos, símbolos, grafías, es decir, iconos¹³.

A través de estas nuevas interfaces, los niños y jóvenes tienen posibilidad de conocer representaciones de su entorno por medio de imágenes e íconos que se presentan en los diferentes productos enfocados a ellos y que forman parte de su cotidianeidad.

El mismo Scolari en su texto *Hipermediaciones*¹⁴, en palabras de Escandón, dice que:

Cada texto genera un lector y cada interfaz construye un usuario definido, los medios tradicionales han mutado a los digitales, los usuarios que poseen experiencias hipertextuales e inmersivas están completamente distantes de la lógica lineal de la transmisión y emisión unidireccional; estos usuarios, son los niños y jóvenes que nacieron con dichas tecnologías¹⁵.

Entonces, la interfaz establece comunicación entre nuestro sistema humano y el entramado digital de un medio tecnológico visual. De esta manera el proceso de acercamiento a las imágenes digitales es diferente al que se tenía hasta hace algunos años, pues aunque ya existía la imagen en movimiento (en el cine, el video, la animación tradicional-análoga¹⁶) la manera de asimilar y de acceder a la pantalla y a través de internet (de manera inmediata) ha dado un paso más en la recepción de obras.

12 Al mencionar la pantalla nos referimos a dispositivos como smartphones, computadoras, laptops, tablets, a través de los cuales se accede a los productos digitales: *e-books*, *apps*, animaciones, páginas web, entre otros.

13 Scolari, Carlos, *Hacer clic: hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*, Barcelona: Gedisa, 2004.

14 Ídem. *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital interactiva*. Barcelona: Gedisa, 2008.

15 Escandón, Pablo. "La pantalla, un papiro evolucionado". *Revista Ensayos*, Quito, 2013.

16 Los *flipbooks* son un ejemplo de animación en formatos tradicionales. Son pequeños libros con una secuencia de imágenes que van contando una historia; este principio es el mismo que se utiliza en la actualidad para crear animación por medio de programas computacionales; se llama "frame by frame" o "cuadro por cuadro", técnica usada también en los inicios del cine convencional.

En la actualidad la interfaz ha evolucionado haciendo que el usuario sea parte de ella. Las pantallas a lo largo de la historia, han ido acercando al receptor-espectador-usuario al mensaje, a la obra, al texto; para integrarlo, sea con el pasar de una página o con el toque del dedo para accionar o mover un elemento interactivo. La interfaz ya no está fuera de nosotros sino que cada vez, con los dispositivos digitales, es parte de nuestro cuerpo¹⁷.



Fig. 1.1. Los *Flipbooks* son un ejemplo de animación en formatos tradicionales.

Debido a que existen muchos y variados contenidos en internet destinados al público infantil y juvenil, es preciso señalar algunas disertaciones acerca de las obras que son consideradas narrativa digital en LIJ.

La tipología que hace Celia Turrión nos da pistas acerca de qué obras podemos considerar “narrativa digital”; facilitando así la comprensión de las mismas para disponer de categorías generales que ofrecen datos acerca del uso del medio digital¹⁸ en la literatura pensada para la pantalla.

Turrión propone cuatro grupos:

- » Audiolibros digitales (narrativas en formato de audio)
- » Narrativa multimedia (además del lenguaje escrito y sonoro, hacen uso de la imagen)¹⁹

¹⁷ Escandón, Pablo. *op. cit.*

¹⁸ Turrión, Celia, *op. cit.*, p. 201.

¹⁹ *Google spotlight stories* es un ejemplo de esta clasificación. Una aplicación para celular creada por Google que presenta historias interactivas en 360°, permitiendo que el lector acceda a los escenarios como si estuviera dentro de la misma historia, esto gracias a los sensores de los celulares que detectan el movimiento. El usuario va desbloqueando relatos pequeños dentro de una historia de base, descubriendo cosas nuevas con tan solo girar el dispositivo.

- » Narrativa hipermmedia (hace uso de diversos lenguajes y de una estructura hipertextual²⁰), son las obras multimedia que tienen estructura hipertextual²¹
- » Narrativa multisoporte o multiplataforma (es una dispersión de historias en diferentes soportes o plataformas)²²



Fig. 1.2. Ejemplo de narrativa multimedia: *Google spotlight stories*, aplicación interactiva.

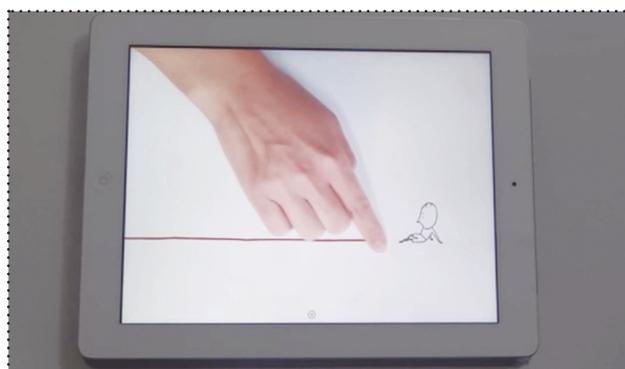


Fig. 1.3. *Moi j'attens* del ilustrador Serge Bloch, ejemplo de narrativa hipermmedia.

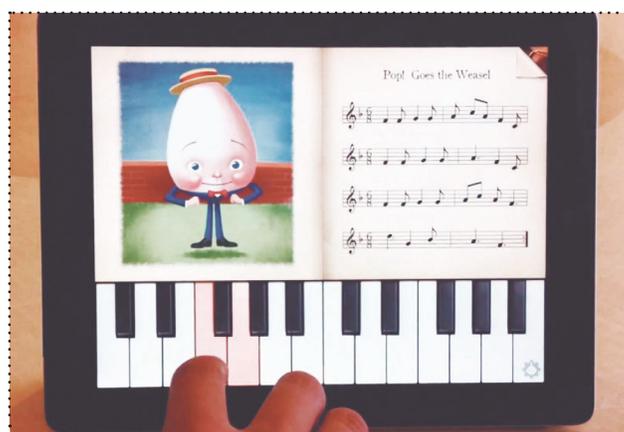


Fig. 1.4. *The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore*, narrativa multisoporte.

²⁰ Para revisar la definición de hipertextual propuesta por Landow, dirigirse a la nota a pie 10 del presente capítulo.

²¹ Dos ejemplos de esta narrativa son *Moi j'attens* del ilustrador Serge Bloch y *Spot* del ilustrador y autor David Wiesner, el primero proviene de un libro álbum adaptado al formato digital en una aplicación para iPad. El resultado es una narración donde los lectores pueden seguir el curso de la historia a través de la interacción con la pantalla. La lectura se vuelve multisensorial al incluir otros sentidos además de la vista (el tacto, el oído). El segundo, es una aplicación que permite una experiencia donde el usuario va creando la narrativa pasando por diferentes mundos y escenarios, ilustrados bellamente por el autor. Una mezcla perfecta entre libro álbum y aplicación digital.

²² *The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore*, corto animado dirigido por William Joyce y Brandon Oldenburg, ganador de un Premio Oscar es un ejemplo entre pocos de este tipo de narrativas. La historia se creó especialmente para la pantalla y derivó en un libro álbum y una aplicación para iPad, la cual activa la lectura del texto desplegando efectos de “realidad aumentada” donde los personajes y escenarios parecen salir de las páginas del libro.

Aun cuando todas estas obras tienen en común el uso del formato digital, es necesario que conserven la esencia de la narrativa como género literario²³ y sumar las posibilidades de los formatos audiovisuales a los que hace referencia Turrión.

El caso específico que vamos a estudiar, el corto animado *El hombre de agua*, es la adaptación de un libro álbum que, al hacer uso de recursos digitales, respetando las ilustraciones iniciales, aporta nuevos significados a la historia original, esta narrativa audiovisual se encuentra dentro de las Narrativas Multimedia de acuerdo con la tipología propuesta por Turrión.

23 Los géneros literarios son categorías que se utilizan dentro de la Literatura para diferenciar un texto de otro de acuerdo con ciertas características, permite analizar las obras y sus autores, se usa como instrumento de medición para los estudios teóricos de la literatura. Esta clasificación de géneros se basa en las estructuras discursivas, es decir, la forma en que está escrito el texto, dichas estructuras se delimitan de acuerdo con su fin en: relato o narración, argumentación y descripción. Por otra parte, el género ayuda al lector a reconocer las obras y permite un acercamiento más consciente a estas (Spang, Kurt, *Géneros literarios*, Madrid: Síntesis, 1996).

1.2. Percepción: de lo objetivo a lo subjetivo

El acercamiento a las imágenes digitales, en el caso específico de niños y jóvenes (de los nativos digitales²⁴) aun cuando parece natural e inocente conlleva un proceso complejo en el que se ven inmiscuidos todos los sentidos del espectador.

Por ello, antes del análisis de la obra, es necesario crear un marco teórico que ayude a la comprensión de la percepción para enfocarnos en las habilidades que queremos destacar en el mecanismo que implica la observación de una obra digital.

Los conceptos teóricos que se mencionan en este primer capítulo son la base de los análisis que se han hecho desde los estudios visuales, y sirven para entender de qué manera se aproximan los niños y jóvenes a la narrativa o texto visual, desde sus elementos compositivos (forma), y cómo pueden aprehender los significados (contenido) que el medio les proporciona para la interpretación de las obras, en general y de las digitales, en particular. Dichos conceptos son retomados de autores que se han centrado en el estudio de la *educación para y por el arte*²⁵, en el sentido de un aprendizaje para la vida más que de la obtención de conocimientos.

24 Cassany utiliza los términos “nativos y migrantes digitales”; los primeros son las generaciones que nacieron a la par del internet y las TIC (1998 cuando empieza a difundirse la *world wide web* de manera comercial), los segundos son los usuarios que tuvieron que adaptarse al uso de la computadora y el internet (Cassany; Daniel, *Prácticas letradas contemporáneas*, México: Ríos de tinta, 2008.).

25 La enseñanza de las artes en el pasado estaba ligada a la creación, a los artistas que la ejecutaban, a la historia misma de las bellas artes que significaron tanto para los griegos y plantearon las bases de muchas de las disciplinas humanísticas. Esta sería la llamada “educación para el arte”. Sin embargo, para 1946, Herbert Read en su obra “Educación por el arte” separa —sin dejar de lado la importancia del desarrollo de estas artes, su ejecución y la apreciación de las mismas—; la creación artística experimentada de otras actividades que también están vinculadas al arte. Y determina que la educación artística, al igual que toda educación y obtención de saberes, tiene como finalidad suprema la formación del individuo en una sociedad libre y consciente. De esta teoría parten muchos otros estudios, de los más actuales los de Imanol Aguirre y Ana Mae Barbosa, quienes refieren el papel de la educación artística para la formación integral de las personas y la construcción de la ciudadanía, así, el arte y su relación con éste debe pensarse desde diferentes perspectivas tomando en cuenta el contexto social y cultural de cada individuo. La “educación por el arte” se desarrolla de maneras distintas a la “educación para el arte”, tanto en las escuelas como fuera de ellas, y permite a los niños y jóvenes adquirir valores para la vida al educar la sensibilidad y el goce de las formas de expresión de los otros. Conocer, valorar y disfrutar de las expresiones artísticas de diferentes culturas fomenta en ellos el reconocimiento y el respeto de la diversidad cultural y personal. “La presencia del arte en la educación, a través de la educación artística y de la educación por el arte, contribuye al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes” (Aguirre, Jiménez & Pimentel. *Educación artística, cultura y ciudadanía*, Madrid: OEI, Santillana. p. 7).

Estos conceptos son: la **percepción**, fundamental para el reconocimiento de cualquier obra y del mundo en general; la **multisensorialidad** ligada a la percepción —atender a todos los sentidos en el acto de percibir es indispensable para reconocer los significados—; la **imaginación**, como producto de las dos anteriores, a partir del análisis de obras y que además puede desarrollarse por medio de los formatos digitales; la **memoria**, complemento de la imaginación—; y por último, la **creatividad**, que es consecuencia del proceso de percibir e imaginar.

Aunque los conceptos serán tratados por separado, ya que cada uno tiene sus características específicas, no están desligados entre sí e incluso se observará que la línea que divide a unos de otros es delgada, pues como procesos todos del pensamiento son interdependientes y se conectan entre sí.

La percepción es el primer paso para descifrar una obra, sea digital o no. En el caso de las digitales, el soporte único es la pantalla, y en este sentido, la percepción conlleva una serie de mecanismos que implican no sólo el acto de ver, también se incluyen otras habilidades asociadas al uso de los demás sentidos como el oído o incluso el tacto, a través de la interacción con las pantallas y de los efectos que se crean por medio del movimiento de las imágenes (texturas que evocan percepciones táctiles) o de los sonidos, que aportan mayor intensidad a los relatos.

Partiendo de que la percepción es una actividad en donde se incluyen al sujeto y al objeto, las imágenes que se perciben en los formatos digitales destinados a un público infantil y juvenil pueden desarrollar de una manera efectiva habilidades del pensamiento como la imaginación y la creatividad.

El sujeto es un ser que está constituido tanto por su parte biológica como por el cúmulo de experiencias que obtiene de un contexto social y cultural determinados. La relación de los elementos y el contenido de las obras digitales constituyen una herramienta de acercamiento entre el sujeto y su mundo circundante (escuela, casa, entorno).

La narrativa digital sirve como un mecanismo organizador de la experiencia y como una forma de inteligencia. Narrar es ante todo relatar, explicar qué, cómo y cuándo ha ocurrido algo, pero también es comprender las razones, los motivos, dar sentido.

En las ciudades más importantes de la república mexicana (Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey, Puebla) los niños y jóvenes están inmersos en tecnologías de la comunicación a través de las cuales tienen acceso a infinidad de contenidos e información que se encuentran en su quehacer cotidiano²⁶. En ese sentido, las narrativas digitales, en ocasiones, son parte de los primeros referentes de la apreciación artística, que se presenta a través de imágenes y sonidos ofreciendo un alto contenido simbólico y significativo, en un acto de percepción constante que inicia con el mirar historias en un dispositivo electrónico.

La *Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura*²⁷ señala que la mayor parte del consumo de productos digitales se da entre niños y jóvenes de estrato social medio-alto, en zonas donde hay acceso a servicios de telefonía e internet. En el caso de los jóvenes, el 93% de los encuestados cuenta con *smartphone* y otros dispositivos de acceso a productos digitales, como las consolas de videojuego o reproductores de música y video.

El uso del *smartphone* y tabletas, aparatos digitales que se pueden manejar y transportar fácilmente, permite acceder a los productos digitales. Los contenidos que se presentan por medio de sus pantallas implican un acto de percepción donde entran en juego mecanismos que hacen posible la construcción de conocimiento en los receptores.

Este acto de percibir se encuentra ligado con la multisensorialidad²⁸, porque este modo diferente de acceso a la información, a través de la vista, se enlaza a otros sentidos: el oído y el tacto, los cuales están alertas en el proceso de mirar en pantalla.

Por ello se debe entender, en primer lugar, lo que es la percepción y cómo, mediante esta actividad, se configuran los significados por medio del estímulo de los sentidos, que ayudan

²⁶ *Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura*. IBBY- ANUIES- CIDE- El Colegio de la Frontera- CFE- UAM- IBERO- UNAM- Instituto de Investigaciones Jurídicas, noviembre 2015. <http://www.ibbymexico.org.mx/images/ENCUESTA_DIGITAL_LECTURA.pdf>

²⁷ Los jóvenes de zonas urbanas del país son un sector que representa una alta tasa de penetración del internet, 87% son usuarios, lo que implica un 33% más que la media nacional (54% del total de la población de acuerdo con la Encuesta Nacional de Hábitos de uso de Internet AMIPCI 2015).

²⁸ Lo multisensorial se refiere a una experiencia en donde estén implicados todos los sentidos, a través de la activación de los mismos, y que apela a la sensibilidad y emociones del receptor. Como señala Eguiarte Sakar: “lo multisensorial deviene indispensable como capacidad de percibir, de atender a los sentidos, estar consciente de la sensación, emoción, incluso de una reflexión crítica”. (Eguiarte Sakar, Ma. Estela, “Experiencia estética y educación: Museo Nacional de Historia”, *Museos y educación*, México: Universidad Iberoamericana, 2012, p. 6).

a crear emociones y sentimientos dando paso a la experiencia estética significativa, aquella de la que habla Dewey²⁹: no sólo como un acto sensitivo, sino como búsqueda de conocimiento y reflexión.

Antes que Dewey, otros teóricos definieron la percepción: Herbert Read habla de ésta como el acto básico de nuestra psique o mente, que implica tanto al objeto (lo percibido) como al sujeto (quien percibe):

El objeto puede ser parte del “mobiliario de la mente” (en el proceso de la imaginación eidética), pero en el caso más sencillo es separado y exterior. El sujeto es un ser humano sensible, un ser viviente con determinados sentidos que pueden dirigirlo al objeto. Lo que el cerebro aprehende en ese acto es el *aspecto del objeto*. Mediante la experiencia aprendemos que el objeto posee otras características no inmediatamente evidentes a la vista. Esto se logra en el proceso de aprendizaje que genera la percepción.³⁰

Sin embargo, percibir no sólo implica el acto de ver los objetos del mundo circundante, también implica un acto de decodificación; al mirar las características físicas no sólo desciframos la forma de dichos objetos, los entendemos como conceptos, los aprehendemos y nos apropiamos de su significado. Por ello, Read menciona que el aprendizaje es una consecuencia de la percepción, un aprendizaje que es automático en todos los seres humanos pero no por ello inconsciente.

Las obras digitales, al contener representaciones de objetos tomados de la vida real, ayudan a la construcción de significados y profundizan en la interpretación que se puede dar de los temas contenidos en ellas. En dichos relatos se hace una representación idéntica de la realidad, a través de fotografías o imágenes figurativas que son una muestra de lo que hay en el entorno; además, tienen la ventaja de poder representar objetos que no existen en la realidad (ya sean representaciones modificadas por algún software, dibujos, mapas, diagramas, imágenes u otros objetos que sólo existen en el universo de la fantasía) y agregarles una carga simbólica fuerte, gracias a la combinación de diferentes técnicas.

29 La “experiencia estética” para Dewey ocurre cuando el individuo interactúa con su ambiente y en especial con los objetos artísticos, en ese acto de interacción crea ideas acerca de su existencia que se van sumando a otras preconcebidas y que pueden modificar su esquema de pensamiento, así, la “experiencia estética” es radicalmente común y necesaria ya que abre la posibilidad de una vida digna e inteligente. (Dewey, John. *El arte como experiencia*, Barcelona, Paidós: 2008 [1980], p. 41-58).

30 Read, Herbert Edward, *Educación por el arte*, Buenos Aires: Paidós, 1982. p. 58-59.

Rudolph Arnheim reconoció que mirar el mundo requiere de un juego recíproco entre el sujeto y el objeto, entre las propiedades aportadas por el objeto y la naturaleza del sujeto observador³¹.

Al hablar de la naturaleza del sujeto nos referimos a su parte biológica pero también a su parte sensitiva, a sus experiencias, emociones y la disposición que tenga ante los objetos perceptibles como un todo, partiendo de sus partes y las pistas que éstas dan para concebir un objeto como único e irrepetible. De las características que el sujeto puede percibir en el objeto, genera ideas que modifican su concepto de los mismos, en un acto de reflexión y creación que incluso modifica su esquema de pensamiento, su concepción del mundo y su relación con todo lo que le rodea.

Berger manifiesta que dentro de esta interacción entre sujeto-objeto, la percepción será el sistema que sirve para examinar e inventarnos el mundo. Para este autor la importancia de la percepción en el proceso de desarrollo humano es incalculable³².

Por medio de la afirmación de Berger podemos dar cuenta de la importancia que tiene nuestro objeto de estudio en el desarrollo de las habilidades perceptivas: las imágenes que se presentan en la pantalla ayudan a los jóvenes receptores a la construcción del mundo, en el sentido de que los acercan a referentes culturales, sociales y artísticos.

La percepción implica entonces construcción de conocimientos. No sólo es el acto de ver, es un proceso que ayuda a transformar las imágenes que recibimos del exterior, que se adaptan en nuestra psique y generan nuevas construcciones de los objetos que nos rodean.

En este proceso de reconocer y aceptar la condición de los objetos unidos a su significado por medio de la vista, se recurre a su vez a los otros sentidos (tacto, olfato, gusto, oído), en un conjunto de sensaciones que son parte de lo que llamamos multisensorialidad.

31 Arnheim, Rudolf, *El pensamiento visual*, México: Paidós, 1998 [1969], p. 18.

32 Berger, John, *Modos de ver*, Barcelona: Gustavo Gili, 2010.

1. 2. 1 De lo visual a lo multisensorial

La idea de que las formas artísticas expresan sentimientos en el campo de la estética, sugiere que: “una obra de arte es una forma expresiva que percibimos a través de los sentidos y de la imaginación, una forma que expresa sentimientos humanos”³³.

¿Por qué la forma visual muestra algo más que cualidades concretas, color, textura, forma, tamaño? ¿Por qué los sonidos expresan, transmiten o provocan un sentimiento concreto o un carácter emotivo (intensidad, tranquilidad, tensión, melancolía)? Respondemos emocionalmente a formas concretas porque hemos aprendido a relacionar dichas formas con otras experiencias que para nosotros tienen un significado emocional concreto. Para Eisner “el modo en que respondemos a una forma visual depende de las características que se encuentran tanto en las formas como en el observador-receptor”³⁴.

En el caso de la narrativa en formatos digitales, podría agregarse: de igual manera respondemos a los sonidos y al movimiento, a los efectos especiales y las texturas, pues éstos también son percibidos por el espectador en su conjunto para crear la obra completa.

Las formas en las obras digitales no sólo se encuentran en lo visual, sino que a esto se suman otras características de los objetos que intervienen en la concepción que creamos de ellos. Si bien lo *formal* se refiere casi siempre a elementos de las imágenes como el color, la línea, el punto de fuga, el tamaño, la proporción, estas características también nos llevan a descubrir otros elementos que se pueden percibir a través de los demás sentidos.

Por citar un ejemplo que ayude a comprender esta idea, la textura se puede expresar en las imágenes, pero la relación que hacemos con ella es por medio de nuestra experiencia con el acto de tocar —es decir, del sentido del tacto—. Lo mismo sucede con los otros sentidos: al observar imágenes, éstas pueden evocarnos diferentes características de los objetos. Algo parecido sucede con el ritmo de los relatos digitales, que puede ser visual —por la imagen—;

³³ Langer, K. Sussane, “Expressivness” en *Problems of Art*, Nueva York: Charles Scribner’s Sons, 1957, p. 15.

³⁴ Eisner, W. Elliot, *Educación la visión artística*, Barcelona: Paidós, 1972.

auditivo —por el sonido— y narrativo —por la acción—, el ritmo se percibe desde diferentes sensaciones creadas por el conjunto de los tres elementos.

Además de la forma visual también intervienen otros elementos en la apreciación del tipo de obras a que nos referimos: el sonido, por ejemplo, es fundamental para percibir sensaciones y otorgar intensidad a las narrativas.

Michel Chion hace uso del término “audiovisión” para referirse a la percepción tanto de la imagen como del sonido. Como él mismo señala: “asistir a un espectáculo audiovisual vendría a ser en definitiva ver las imágenes más oír los sonidos, permaneciendo dócilmente cada percepción en su lugar. En la combinación audiovisual, una percepción influye en la otra y la transforma: no se “ve” lo mismo cuando se oye; no se “oye” lo mismo cuando se ve”³⁵.

En definitiva, la percepción de lo digital es una manera distinta de apreciación de las obras, y aun cuando la forma visual sigue siendo protagonista de éstas, los otros elementos que se han sumado a las formas también suman significados.

La interacción sensorial entre el individuo (receptor) y la obra es importante para activar los sentidos en la “experiencia”. No solo es la mera contemplación, sino es la generación de “experiencias estéticas”³⁶ que se crean a través de los significados que conllevan los símbolos y metáforas de las imágenes, aunado a los otros elementos que la acompañan.

Así, la ilusión audiovisual se da por las relaciones entre sonido e imagen, la ilusión del valor añadido³⁷ que se crea en esta relación permite crear emociones específicas en los espectadores, aunado al texto que también estructura la visión y audición. Entonces se produce una percepción que va más allá de sólo mirar, y que apela a todos los sentidos: una percepción multisensorial.

35 Chion, Michel. *La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Barcelona: Paidós, 1993, p. 10.

36 Aunque toda experiencia en sí misma tiene un cualidad emocional satisfactoria, no todas las experiencias son estéticas, para Dewey existen “experiencias estéticas” y “experiencias intelectuales”, las primeras se basan en cualidades debido a que es la materia de las bellas artes; las segundas se basan en signos y símbolos que no poseen una cualidad propia pero que sustituyen a cosas que pueden ser experimentadas cualitativamente (Dewey, John, *Op. cit.*, p. 44-45).

37 El valor añadido dice Chion, es el valor expresivo e informativo con el que un sonido enriquece la imagen y viceversa. Sonido e imagen están unidos por el principio de sínresis, es decir, la relación inmediata y necesaria entre algo que se ve y algo que se oye. (Chion, Michel. *op. cit.*, p. 13).

Lo multisensorial parte de la noción de “experiencia estética”, hace referencia a la forma en que percibimos y nos relacionamos con el mundo a través de nuestros sentidos, la sensibilidad y las emociones.

La mayoría de las obras se perciben, principalmente, a través de la vista; las imágenes ayudan a construir relaciones entre los significados y “activan” de alguna manera los otros sentidos para ayudar a tener una “experiencia estética” completa.

En las narrativas digitales esto se logra gracias a los recursos que se utilizan en su construcción (el tipo de animación, los efectos de transición-animación, las texturas) y los elementos que se agregan a la imagen, los del sonido (melodía, efectos especiales, voz en *off*), el movimiento (acelerado, paradas de imagen o frame stop, ralentizados) y el montaje de las imágenes (enlaces de transición, cortes, fundidos, cierres y aperturas).

La información proveniente del medio externo, que se recibe a través de los órganos sensoriales —la vista, el tacto, el oído— se interconecta de forma unificada con las experiencias previas, para crear al final un significado que se percibe en conjunto con los procesos internos cognitivos, emotivos y sensoriales, es decir, en el medio interno del receptor.

Utilizar todos nuestros sentidos en el acto de mirar imágenes en movimiento ayuda al desarrollo de otras habilidades de percepción que incluyen la imaginación y la creatividad. De esta manera, se apela a las experiencias previas de los receptores y, al sumar la experiencia de mirar las imágenes digitales, se activa la multisensorialidad.

Aunque este proceso se da de una manera estructurada —desde el acto de mirar hasta la construcción de significados—, también se debe dejar abierta la posibilidad de que la experiencia sensorial e intelectual cambie de acuerdo con las formas de percepción de cada uno, el contexto sociocultural, las experiencias e incluso la edad del receptor.

Si bien la experiencia sensorial está ligada a la “experiencia estética”, que sucede por medio de la percepción, no todas las experiencias que implican la activación de más de un sentido son significativas.

Al respecto, dice Maxine Greene: “la mera presencia ante formas de expresión artística no basta para ocasionar una experiencia estética o cambiar una vida, las experiencias estéticas precisan de una participación consciente en una obra, de una emisión de energía, de una capacidad para apreciar lo que ha de ser apreciado”³⁸.

Obviamente, el uso de los relatos digitales —incluyendo los de tipo audiovisual que analizamos en el capítulo 2— no es la única herramienta útil para el desarrollo de la imaginación y la creatividad de niños y jóvenes, pero sí una opción que se adapta a las formas de conocimiento de ciertos grupos sociales actuales, donde la tecnología y el uso de internet están presentes.

Esta experiencia con lo digital está ligada a lo multisensorial, que parte de lo sensible (subjetivo), del acto de ver, escuchar, tocar, oler o degustar³⁹; pero también de lo racional, del contacto con lo que conocemos en un sentido objetivo (con las formas reales que están en el mundo tangible). Es un proceso activo-pasivo, como señala Dewey: “el medio de expresión del arte no es ni objetivo ni subjetivo, sino una correlación entre las dos partes”⁴⁰, la “experiencia” incluye estos dos niveles.

Toda experiencia comienza como impulsión, originada por una necesidad; después, se convierte en reflexión: “tenemos una experiencia cuando el material experimentado sigue su curso hasta su cumplimiento, entonces y sólo entonces se distingue ésta de otras experiencias, se integra, dentro de la corriente general de la experiencia”⁴¹.

Normalmente la “experiencia estética” se vincula con los museos, galerías, teatros, con los recintos del arte clásico o canónico que están determinados por las instituciones y academias; como si el “arte” debiera ocupar un lugar específico, un lugarpreciado, en donde esté resguardado debido a su connotación de sublime.

38 Greene, Maxine, *Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social*, Barcelona: Graó, 2005, p. 194.

39 Que se puede relacionar con procesos de la memoria, no necesariamente la experiencia tiene que darse justo en el acto de percepción.

40 Dewey, John, *op. cit.*, p. 40.

41 Dewey, John, *op. cit.*, p. 429.

Es necesario mirar el arte desde una perspectiva que permita acercarlo a la vida cotidiana de las personas; esto se puede dar a través de una relación más cercana con los objetos del mundo, con todo aquello que nos es útil, con lo que convivimos y puede “significar”.

La observación de narrativas digitales, en este caso, enfocadas a niños y jóvenes, puede usarse como un vehículo de acercamiento al arte, desde el punto de vista de lo que está más próximo a ellos, en un contexto social y cultural que se aferra al avance tecnológico. Lo importante es sumar, a las “experiencias” cotidianas con el arte, los entornos digitales en donde encuentran sentido las nuevas generaciones, los nativos digitales de los cuales hablamos anteriormente⁴². Estas experiencias estéticas muestran las posibilidades que existen entre el arte y las tecnologías, y son activadoras de los sentidos, de capacidades cognitivas y reflexivas.

La época actual y las nuevas tecnologías son un espacio diferente (hablando de un contexto, no de un lugar físico) donde se puede apreciar y llegar a una experiencia estética de maneras distintas a las que estamos acostumbrados.

El acercamiento con estos nuevos modos de ver, de escuchar y de sentir, puede desmitificar que el arte es algo que sucede a otras personas, en otras épocas, en otros lugares; podemos mostrar que el arte está justo frente a nosotros, en la pantalla.

⁴² Cabe aclarar que nos referimos a entornos donde existe el acceso a servicios de internet y la posibilidad de consumo de aparatos y productos digitales, de tecnologías de la comunicación, de un despliegue de la cultura de lo visual, pues sabemos que no necesariamente es el entorno cotidiano de todos los niños y jóvenes, debido a sesgos socioculturales, económicos, de acceso y uso de las tecnologías.

1.3 La imaginación, creadora de significados

La percepción de obras digitales ofrece el estímulo de los sentidos, creando en el receptor un entramado de imágenes e ideas que dan paso a la construcción de nuevos símbolos, producto de la combinación de elementos que tienen como referente los objetos del mundo circundante. La imaginación se da como consecuencia de la percepción misma, es una simbiosis entre lo que los sentidos y la mente crean, gracias a la interacción con el contexto.

Los estudios de la psicología cognitiva propuestos por Vigotski describen la imaginación como una conjunción entre la parte biológica y sensorial del ser humano, es decir, un conglomerado de funciones fisco-biológicas y experiencias sensoriales con el mundo:

Nuestro cerebro constituye el órgano que conserva experiencias vividas y facilita su reiteración, para adaptarse al medio; además de esta actividad reproductora de experiencias, también existe una que combina y crea. Es esta actividad, la que hace al individuo un ser proyectado al futuro, que contribuye y modifica su presente, lo que llamamos imaginación⁴³.

El pensamiento se compone de elementos tomados de la realidad, extraídos de experiencias anteriores. No se crean ideas de la nada. Puesto que la imaginación trabaja guiada por experiencias propias o ajenas, Vigostky afirma también que: “el niño cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación”⁴⁴.

La afirmación que hace Vigotsky nos ayuda a comprender de qué manera podemos desarrollar la imaginación en los niños, por medio de las representaciones que se les ofrezcan como parte de su cotidianidad.

Esto permite validar que al hacer uso de narrativas digitales se está ofreciendo un cúmulo de experiencias que ayudan en su proceso imaginativo. Aun cuando los niños y jóvenes no tengan tantas “experiencias” acumuladas en su haber —en cuanto a cantidad se refiere—,

43 Vigotski, Lev Semenovich, *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid: Akal, 1982, p. 9.

44 *Ibidem*, p. 19

comparado con las vividas por un adulto, “la imaginación también trabajará guiada por experiencias ajenas o de otros, es así como fantasía y realidad concuerdan”⁴⁵.

La imaginación no sólo se reduce a lo que experimentamos en el momento preciso de percibir las obras, también vamos sumando otros referentes que tenemos en nuestro imaginario, productos de la cultura en la que nos encontramos inmersos y que están aceptados socialmente.

Este proceso de imaginación, dice Dewey, es “la puerta de entrada” a través de la cual los significados derivados de experiencias pasadas llegan hasta el presente: “es ajuste consciente entre lo nuevo y lo viejo”⁴⁶. Ese ajuste es el que nos llevará a crear nuevos significados.

Si hablamos de imágenes o de representaciones visuales, en general, y de audiovisuales, en particular, podemos tomar la definición que hace Read acerca de la imaginación, que es “la capacidad de relacionar las imágenes entre sí, de establecer combinaciones de tales imágenes, sea en el proceso de pensamiento, sea en el proceso de sentimiento”⁴⁷.

En el caso de las narrativas digitales, la relación además se construye por medio de la combinación de imagen-sonido, sonido-texto, texto-imagen es decir, de los tres tipos de signos que se utilizan para su creación: sonido, imagen y texto.

Igual que Dewey lo hace con las ideas, Read nos habla de una superposición de significados en las imágenes, que se van agregando unos sobre otros conforme la imaginación trabaja. Esta superposición en el relato digital se da también entre los demás elementos que ya señalamos y de esta forma comienza el proceso de imaginación-creación a través de los significados que surgen de la narración.

“Esta actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada, dicha experiencia es el material con el que erige sus edificios la fantasía”⁴⁸, nos dice Dewey.

45 *Ibíd*, p. 20.

46 Dewey (1934) en Greene, Maxine, *op. cit*, p. 39-40.

47 Read, Herbert, *op. cit*.

48 Dewey, Jhon, *op. cit*, p. 17.

Sin embargo, habría que distinguir entre dos tipos de imaginación: una la que es constructora de imágenes ficcionales, que toma elementos de la realidad; y la otra, como forma de pensamiento diferente, la de imaginar otros modos de vida o de existencia.

La primera es resultado de la narrativa digital que, al combinar diferentes elementos comunicacionales e incluir historias acordes con temáticas contemporáneas, lleva implícita la construcción de mundos imaginarios, de personajes y escenas fabricadas por los autores.

Sin embargo, mediante la percepción de relatos digitales, también se puede desarrollar la imaginación como construcción de pensamiento diferente, en el sentido que la *educación para el arte* ha señalado; en específico, la idea de que el arte puede transformar los modos de pensamiento y, en un sentido más amplio transformar la vida del ser humano.

Greene sugiere esto al decir que: “cuando una persona tiene imaginación para concebir las cosas nuevas que surgen, lo aparentemente posible se amplía inusitadamente”⁴⁹, es decir, que la imaginación permite estructurar posibilidades que pueden llevarse a cabo en la realidad, ideas que se concretan al ser pensadas y enunciadas.

Las temáticas que abordan las narrativas digitales enfocadas a niños y jóvenes, dan cuenta de la variedad de experiencias y posibilidades que se presentan a través de la pantalla.

Un ejemplo de esto es el cuento digital interactivo *Lili nieta, Lulú abuela*, del escritor mexicano Nacho Casas, que tiene como tema central la muerte. A través de la relación de una niña con su abuela se pueden tocar otros temas contemporáneos de trasfondo, como el “síndrome de la casa vacía”⁵⁰ que implica una situación actual donde los niños quedan a cargo de otras personas porque los padres deben trabajar largas jornadas. Los abuelos no sólo cum-

49 Greene, Maxine, *op. cit.*, p. 42.

50 En los últimos 50 años, el estilo de vida familiar cambió drásticamente como consecuencia de un nuevo sistema de producción. La inclusión de la mujer en el circuito laboral llevó a que ambos padres se ausenten del hogar por largos períodos, creando como consecuencia el llamado “síndrome de la casa vacía”. El nuevo paradigma implicó que muchos niños quedaran a cargo de personas ajenas al hogar o en instituciones. Esta tercerización de la crianza se extendió y naturalizó en muchos hogares, quedando en manos de los abuelos, quienes cubren muchas tareas del hogar. Los abuelos no sólo cuidan, son el tronco de la familia extendida, la que aporta algo que los padres no siempre vislumbran: pertenencia e identidad, factores indispensables en los nuevos brotes, Orschanski, Enrique, “Malcriadores profesionales”, *La voz*, 19 de enero de 2013, <<http://www.lavoz.com.ar/opinion/malcriadores-profesionales>> [Consultado en agosto de 2016].

plen el papel de cuidadores, también son el tronco de la familia y construyen sentimientos de pertenencia e identidad en niños y jóvenes.

El relato es una forma de comprender el paso del tiempo, de la aceptación al otro, y de esperar la vejez de una manera digna. La aplicación digital permite a los usuarios interactuar con los personajes y escenarios, aprovechando las posibilidades tecnológicas, de manera que el relato no sólo se limita a la lectura del texto, sino que expande la experiencia al hacer que el receptor use otros sentidos como el tacto.

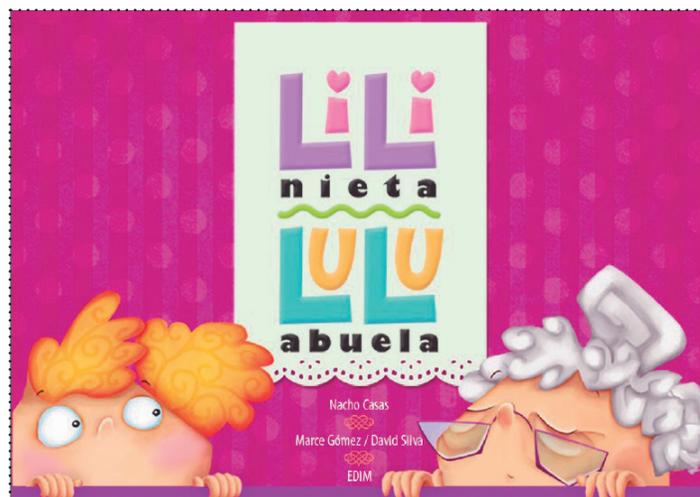


Fig. 1.5. *Lili nieta, Lulú abuela*, cuento digital interactivo, trata el tema de la muerte y el “síndrome de la casa vacía” de una manera didáctica.

Dewey también dice que el simple hecho de imaginar que las cosas sean de otro modo puede ser el primer paso para actuar guiados por la creencia de que algo puede cambiar. En el ejemplo que vimos, el tema de la vejez y la manera en que es presentada la historia a través de la pantalla ofrece la oportunidad de plantear un cambio de conciencia acerca de problemáticas actuales, que si bien no pueden erradicarse, al menos abre la posibilidad de mostrar otras formas de vida posibles. Como afirma Grenne, mediante la posibilidad de mostrar otras formas de pensamiento, se deduce la necesidad de una capacidad imaginativa para que el “hacerse diferente” tenga lugar.

Las temáticas que presentan las narrativas digitales para niños y jóvenes son una herramienta en la *educación para el arte* (en el sentido de una educación informal⁵¹), pues muestran historias que propician la reflexión, una reflexión que es detonadora para transformar la perspectiva de un niño o joven y que muestra las diferencias que existen en el mundo. De esta manera le es más fácil conocer y acercarse a temas complejos o difíciles de tratar. Además, aumenta su motivación en la búsqueda del uso de las tecnologías de la información y el internet.

Por otro lado, una cualidad de la imaginación es que ayuda a crear nuevos símbolos y significados del mundo, tanto interior como exterior, pero ¿para qué sirve hacer estas conexiones entre viejas y nuevas ideas?, ¿en qué beneficia al receptor la construcción de significados diferentes a los que ya conoce?

Al particularizar, ver y oír las cosas en su carácter concreto; imaginar ayuda, en la práctica, a generar soluciones a los problemas que se presentan en la vida, desde los más simples hasta los más complejos, pues al particularizar y reconocer todo lo que nos rodea, lo comprendemos mejor. La comprensión de estas formas que están a nuestro alrededor, y de la existencia humana en general, permite adaptarnos a las circunstancias de la vida: “si los niños y jóvenes hacen uso de la imaginación para adaptarse a estas circunstancias, reinterpretarán sus experiencias y llegarán a ver su propia trayectoria como una realización de algo posible dentro de muchas posibilidades”⁵².

51 Al respecto de los tipos de educación María Inmaculada Pastor Homs, nos refiere a la definición de educación informal, formal y no formal de los autores Philip. H. Coombs, Roy C. Prosser y Manzoor Ahmed. La primera es el proceso por medio del cual a lo largo de la vida cada individuo adquiere actitudes, valores, destrezas y conocimientos de la experiencia diaria y las influencias del entorno. La segunda, significa el sistema educativo jerarquizado, estructurado, graduado, el de la escuela; por último, la educación no formal es cualquier actividad educativa organizada fuera del sistema formal establecido —independiente o como parte de la educación formal— que está orientada a servir a usuarios y objetivos específicos. (Pastor Homs, María Inmaculada. “Orígenes y evolución del concepto de educación no formal” en *Revista española de pedagogía*. Año LIX, n.º 220, septiembre-diciembre 2001.) En este sentido, la exposición y percepción de nuestro objeto de estudio —las narrativas digitales— entran en la parte de una educación no formal puesto que no son parte de un sistema concreto de educación, pero sí refieren al desarrollo de objetivos específicos par a grupos de receptores.

52 Greene, Maxine, *Op. cit*, p. 41.

Dewey nos dice: “la comprensión de todo esto, repercute en una experiencia lúcida y consciente, sin esa comprensión sólo estamos repitiendo conductas mecánicas y rutinarias”⁵³. Por ello la importancia de mostrar a niños y jóvenes relatos que puedan ser ejemplo de otras vidas, de otras formas de convivencia, para ampliar su experiencia y que puedan pensar en otros contextos además del suyo.

Construir imaginativamente mundos ficticios e introducirlos en ellos perceptiva, afectiva y emotivamente es una de las posibilidades que ofrecen las narrativas digitales. La función de las imágenes en dichas narrativas es primordial, puesto que de ellas depende el reconocimiento de las formas, pautas, sonidos, ritmos, temas, recursos estilísticos, contornos, líneas, así como la oportunidad de un encuentro con el arte y las diversas manifestaciones culturales a través de su relación con los demás elementos, lo que implica hallar un equilibrio entre prestar atención y relacionar los significados.

53 Dewey, John, *op.cit.*

1. 3. 1 Memoria e imaginación

Si la imaginación se guía por la comprensión del pasado (experiencias y conocimientos previos) y por una búsqueda que se dirige hacia el futuro (posibilidades, solución de problemas de la vida), se requiere de la capacidad para recordar; es decir, del proceso de la memoria: “gracias a esas cosas recordadas y de los significados aprendidos captamos y entendemos lo que ocurre en nuestro alrededor”⁵⁴ para proyectarse hacia el futuro.

La memoria como proceso cognitivo sirve para adquirir, guardar y recuperar información. Ofrece un modo de ser y estar, configura lo que somos y sentimos. La memoria es selectiva, permite olvidar o recordar lo que es necesario para la supervivencia, para adaptarnos a las situaciones de la vida. Es una facultad que conserva y elabora.

La memoria se puede entender de dos formas: desde un punto de vista neuropsicológico, por medio de las estructuras que componen el cerebro y se asocian a los recuerdos; o desde el punto de vista psicológico, como estructura y proceso mental.

El modelo de *Multialmacén de la memoria*, desarrollado por los psicólogos Richard Atkinson y Richard Shiffrin en 1968⁵⁵, propone tres sistemas de memoria: la memoria sensorial (MS), la memoria de corto plazo (MCP) y la memoria de largo plazo (MLP) como etapas sucesivas del procesamiento de la información.

Aunque este modelo hace referencia a las estructuras del cerebro, podemos observar que se relaciona directamente con los procesos de percepción e imaginación antes mencionados y que nos interesa destacar.

54 Greene, Maxine, *op. cit.*, p. 40.

55 Manzanero, A.L, “Aspectos básicos de la memoria”, *Psicología del Testimonio*. Madrid: Pirámide, 2008, p. 27-45.



Fig. 1.6. Modelo estructural de la memoria en tres etapas según Atkinson y Shiffrin *

A través de la percepción que se da en los formatos digitales por medio de los sentidos, se registran las sensaciones que permiten reconocer las características físicas de los estímulos. Estas características físicas en el caso de la narrativa digital se presentan en la Memoria Sensitiva (MS) por medio de formas, colores, texturas, sonidos, a través de la interacción con las pantallas. En un segundo nivel se codifican en la Memoria de Corto Plazo (MCP) permitiendo guardar la información que se adquirió en la Memoria Sensitiva, es decir, relacionando esas formas, colores, etc., con las historias, dando coherencia al contenido. Por último, en la Memoria a Largo Plazo (MLP) es en donde se traducen los conocimientos que se adquirieron por medio de los estímulos y sensaciones primarias. Esta base de datos que se generó se traduce semánticamente en significados y en la comprensión de la narrativa digital, más allá de sus simples características formales y de contenido.

Pero la memoria no sólo es un proceso individual, además depende de las influencias socioculturales del medio en que se desarrolla cada individuo, forma parte de la identidad de una comunidad, de la vida social y la historia de la humanidad.

A través de la memoria vamos construyendo las experiencias y a su vez las narraciones se construyen por las formas del recuerdo, en discursos y modos de organizar dichas expe-

* Alonso, Ignacio. *Psicología*. México: McGrawHill, 2012, p. 158.

riencias. La memoria tiene una estructura narrativa, sus contenidos, formas y maneras de expresión así lo ponen de manifiesto.

Así como existen convenciones de ideas sobre la realidad, las hay también para la narrativa de la memoria. La cualidad de la memoria es guardar y dar cuenta de lo significativo de la vida, de lo que vale la pena mantener para luego comunicar. Pero comunicar requiere dar sentido a lo que está en nuestra memoria, al recuerdo. Dar sentido a los recuerdos alude al entendimiento, a entender las razones, a la explicación en los ámbitos de la vida cotidiana. El sentido entonces alude a las finalidades, a las significaciones e interpretaciones que existen en nuestro paso por la vida⁵⁶.

Un ejemplo es la colección de *e-books* lanzados por la editorial mexicana Chuen a finales de 2012, que incluye relatos y leyendas tomados de la tradición oral maya, de diferentes regiones de México. Por medio de estas historias, se busca establecer una relación y apropiación de la identidad o las raíces indígenas entre niños y jóvenes, quienes difícilmente conocen muchas de sus tradiciones al estar inmersos en una cultura globalizada. Las ilustraciones creadas por artistas plásticos destacados y el diseño interactivo de los libros da cuenta de la historia, a la vez que acerca al uso de las nuevas tecnologías; así se combinan la literatura, el arte, la tecnología y se crea una fusión de fábulas que ayuda en la creación y reconocimiento de lo indígena como parte de la multiculturalidad del México actual.

Así pues, la narrativa que presentan los formatos digitales crea un juego entre memoria e imaginación, en donde se ven inmiscuidos los referentes individuales de cada receptor y los establecidos por el medio en que se desarrolla, los que están aceptados por una sociedad específica. Todas las formas conocidas o inventadas por la mente se traducen en significados que hacen posible el proceso de percepción, un proceso de reconocimiento del mundo exterior, un reconocimiento personal y social.

55 Mendoza García, Jorge, “Las formas del recuerdo. La memoria narrativa”, *Athenea Digital*, Núm. 6, 2004, <<http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/view/34157>>

1.3 El proceso creativo como consecuencia de la imaginación

La capacidad imaginativa que se genera a través de la percepción de obras digitales, y los mecanismos de la memoria que se incluyen en el proceso, permiten llevar la apreciación de dichos contenidos a un siguiente nivel en la construcción de significados la apreciación de dichos contenidos, lo que puede convertirse, a la larga, en una actividad creadora.

La actividad creadora, según Vigotsky es “toda realización humana que crea algo nuevo, pueden ser objetos del mundo exterior así como construcciones del cerebro (ideas)”⁵⁷.

La creatividad es el acto de construir algo nuevo —objetos tangibles o construcciones del mundo interior— es un proceso del ser humano que está ligado a las experiencias previas que posee el individuo, en el sentido que nada se crea desde cero, pues al encontrarnos inmersos en un contexto social y cultural definido por el *habitus*⁵⁸ del que habla Bordieu, todo lo que creamos tiene una referencia anterior a la cosa o idea creada.

La creatividad no sólo depende del sujeto como portador de ideas o pensamientos independientes; también está ligada al contexto cultural y social en el que se presentan las experiencias, puesto que la novedad de los objetos o ideas que se crean se relaciona con los constructos que ya están definidos por una sociedad determinada y que se transforman en el interior para después ser exteriorizados o manifestados.

La exposición a relatos digitales, que casi siempre se da de manera individual —ya que los dispositivos lo permiten—, se refleja de manera externa a través de las mismas tecnologías de la comunicación que existen en internet, por medio de las cuales, los receptores interactúan con el mundo real creando grupos y compartiendo sus experiencias a través de redes socia-

57 Vigotski, Lev, *op. cit.*, p. 7.

58 Pierre Bordieu en su Teoría de los campos (“Consumo, habitus y vida cotidiana” en introducción de García Canclini a Bourdieu, *Sociología y Cultura*, México: CONACULTA, 1984) trata de reconstruir en torno del concepto de habitus el proceso por el cual lo social se interioriza en los individuos y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas. El habitus para Bourdieu es el sistema de prácticas culturales que son adquiridas desde la infancia, son estructuras estructurantes. El habitus proporciona a la conducta esquemas básicos de percepción, pensamiento y acción.

les, blogs y otras plataformas; dando cuenta de opiniones diversas acerca de dichos relatos o productos y haciendo más interactiva la percepción e incluso derivando en actos de creación acerca de las mismas obras.

Mihaly Csikszentmihalyi⁵⁹ dice que: “la creatividad es una fuente fundamental de sentido en nuestras vidas. La mayoría de las cosas que son interesantes, importantes y humanas son resultado de la creatividad. Cuando nos entregamos a la creatividad sentimos que estamos viviendo más plenamente que durante el resto de nuestra vida, formar parte de una realidad mayor que nosotros mismos. Además deja un resultado que se suma al futuro”⁶⁰.

La creatividad que surge a través de la mirada inquieta de los receptores de narrativas digitales puede derivar en otros productos o subproductos de las obras, como lo son las páginas de fans, en donde se dan cita escritores *amateurs* que crean historias a partir de la narrativa inicial.

Como señalan Vigotsky y Csikszentmihalyi, la creatividad forma parte del proceso de desarrollo de los seres humanos, en especial, de niños y jóvenes; aun así, no es un proceso individual, ya que al ser mediado por la cultura en que cada persona está inmersa, la creatividad se da a través de campos simbólicos ya existentes: “la creatividad también implica un cambio de paradigma, y para ello se debe prestar atención a todo lo que está alrededor para enriquecer⁶¹ la experiencia humana”⁶².

Es así que la creatividad se puede desarrollar por medio de las obras digitales. Si lo pensamos bien, este acto es la base de la *educación para el arte*, como habilidad que ayuda en la actividad artística de niños y jóvenes, para aprender formas y técnicas que están ligadas a las disciplinas del arte (artes plásticas, danza, teatro, literatura), pero también, como señala Gardner en su *Teoría de las inteligencias múltiples*⁶³, puede desarrollarse una crea-

59 En su libro *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención* (1998) hace un estudio en donde entrevista a personas que son consideradas “innovadoras”, al estudiar estas vidas excepcionales también da pistas para descubrir cómo la creatividad es un proceso cotidiano que permite a todos los seres humanos desarrollarse y adaptarse a su medio.

60 Csikszentmihalyi, Mihaly, *op. cit.*, p.16.

61 Ligado al propósito del análisis que se realizará en el segundo capítulo, que es enriquecer las habilidades relacionadas con los estímulos que provoca la narrativa digital.

62 Csikszentmihalyi, Mihaly, *op. cit.*, p.23.

63 Gardner, Howard, *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*, México: Fondo de

tividad que deviene en habilidad para encontrar soluciones inesperadas a los problemas de la vida cotidiana.

Sin embargo, la actividad creadora incluye en un primer nivel la toma de consciencia del niño hacia las experiencias por medio de la percepción, en las cuales puede reconocer y desarrollar sensibilidad hacia las formas, colores, espacios; en general, características de los objetos.

Esta primer etapa, dice Lowenfeld, sirve de goce y reconocimiento de dichas características; en niveles más avanzados, es posible hacer relaciones con las variables de tales características. Por ejemplo: en una primera etapa. el niño reconoce el color; en un segundo plano, advierte tonalidades del mismo color, que son otras características dadas por diferentes tipos de iluminación y distintas condiciones atmosféricas. El desarrollo de la capacidad perceptiva permite estas asociaciones que son producto de una capacidad creativa.

A este reconocimiento visual, continúa Lowenfeld, se pueden agregar los demás sentidos, que, como ya mencionamos, son parte de la posibilidad multisensorial que provoca el arte:

El desarrollo perceptivo se revela, asimismo, en la creciente sensibilidad a las sensaciones táctiles y de presión, también comprende el complejo campo de la percepción espacial. Un niño pequeño conoce y comprende el espacio inmediato, aquél que tiene un cierto significado para él. A medida que crece, el espacio que lo rodea se extiende⁶⁴ y cambia la forma en que lo percibe⁶⁵.

La experiencia multisensorial es una, aun cuando en el mundo globalizado se dé preferencia a las imágenes, las experiencias auditivas también se incluyen dentro de la expresión artística de los niños, la cual va desde el simple reconocimiento de los sonidos, hasta las reacciones sensoriales a las experiencias musicales transformadas en expresiones artísticas. También las experiencias *kinestésicas* (de la representación del cuerpo) varían desde simples movimientos incontrolados del cuerpo hasta una coordinación altamente desarrollada.

Cultura Económica, 2009 [1994].

64 Extender el espacio y tiempo es posible en la narrativa digital, la conjunción de elementos textuales, sonoros y visuales, crean un espacio discontinuo que, ayudado de la fantasía, ofrece un mundo posible en el cuál se desarrollan las historias. Así, el niño toma conciencia no sólo de su espacio más inmediato, sino de otros espacios que son más amplios en los que reconoce elementos de la realidad.

65 Lowenfeld, Viktor & Lambert Brittain, W., *Desarrollo de la capacidad creadora*, Argentina: Kapelusz: 1980 [1942], p. 44-45.

El espacio, las formas, los colores, las texturas, las sensaciones *kinestésicas* y las experiencias visuales incluyen toda una variedad de estímulos para la expresión. Las variaciones de color, las diferencias en las formas, la apreciación de la suavidad o la aspereza, la sensibilidad a la luz y a la oscuridad, forman parte de la experiencia creadora⁶⁶.

En la narrativa digital, los símbolos textuales (texto, palabras) se convierten en símbolos gráficos (letras, iconos) y auditivos (sonidos, voz en *off*); y las imágenes, en significados. Las tres clases de signos: texto, imagen y sonido forman parte de un mismo sistema que se configura en la pantalla. De esta manera, el campo de experiencia se amplía a todos los sentidos que se encuentran en los signos visuales, textuales, auditivos, en el movimiento de las formas y el cambio de espacios en las escenas.

La finalidad del análisis de la narrativa digital es despertar en los niños y jóvenes el deseo de ver, sentir, oler, degustar y tocar todo lo que les rodea, proporcionando así un amplio margen de experiencias en las cuales los sentidos constituyen una parte importante; esto es crucial para el desarrollo de su creatividad. Así, veremos en el siguiente capítulo, la posibilidad de significados que contienen las imágenes del corto animado *El hombre de agua*, que se construyen no sólo a través de lo visual, sino de un entramado de elementos que dan sentido a lo que se observa en pantalla y que los receptores pueden conectar con sus experiencias de vida.

Esta experiencia con los sentidos también es un primer paso hacia la reflexión crítica que se da por medio de las temáticas que presenta la narrativa digital, un tipo de reflexión que conlleva un cambio en el pensamiento de los jóvenes receptores y se transforma en actividad creadora.

66 Lowenfeld, & Lambert, *op. cit.*, p. 44-46.

Capítulo 2

Análisis audiovisual del corto animado
El hombre de agua (2013)

Al iniciar la presente investigación se realizó una selección de ilustradores mexicanos de libros infantiles —que, en los últimos años, han destacado en otras latitudes gracias a su excelente trabajo y estilos inigualables— con el fin de elegir una obra que funcionara para la mediación con la imagen en narrativas para niños y jóvenes.

La intención era dar a conocer el trabajo que se está realizando en México, que, a diferencia de la tradición europea —la cual tiene siglos en el ámbito de la ilustración— apenas hace un par de años ha despuntado y está siendo reconocida. Dentro de dicha selección circularon nombres como el de Gerardo Suzan Prone, —uno de los pioneros de la ilustración infantil en México—; otros más que iniciaron ilustrando los libros de texto de la SEP: Felipe Ugalde, Rosario Valde-rrama Zaldívar, Gloria Calderas Lim, Maribel Suárez, Alain Espinoza, Gustavo Santiago Rosales Ramón; algunos otros de reciente reconocimiento como Juan Gedovius, Irma Bastida, García Monroy, Patricio Betteo, Esmeralda Ríos, Miguel Ortiz; y los que incluso han incursionado en la animación: Carmen López Cruz, Juan Palomino, Belén García Monroy, Paulina Barraza G, Valeria Gallo, Miguel Ortiz, Esmeralda Ríos

Entre este extenso panorama de artistas, diseñadores, fotógrafos, que se dedican en la actualidad a dar forma a los libros infantiles y juveniles, se eligió el trabajo de Gabriel Pacheco, quien está teniendo fuerza gracias a su estilo muy particular, que parece distanciado del concepto que hasta hace unas décadas se tenía de la ilustración pensada para niños y jóvenes.

El corto animado que elegimos, proveniente de un libro álbum ilustrado por Gabriel Pacheco, fue una suerte de descubrimiento, pues aun cuando el libro se reconoce como una obra de literatura infantil y juvenil destacada, tanto por la narración y la temática que aborda —la convivencia, la diferencia, la inclusión—, como por las ilustraciones de una gran calidad estética⁶⁷, la adaptación al formato digital es casi desconocida.

Este proceso de adaptación a la pantalla —transmedialidad de la historia original— nos pareció interesante, ya que en el camino se conjugan diferentes disciplinas que dan como resultado un producto digital de gran riqueza tanto narrativa como visual, respetando la creación de cada autor.

67 Debido a estas características fue finalista en 2008 del *Premio Andersen al Álbum Ilustrado* y seleccionado para la *III Bienal Internacional de Ilustración Infantil Ilustrarte*.

El corto animado *El hombre de agua*⁶⁸ parte de un texto escrito por el italiano Ivo Rosati e ilustrado por Gabriel Pacheco; está recomendado para un público infantil de 8 años en adelante⁶⁹ y se encuentra disponible en español, gallego, catalán y portugués.

En 2013 el estudio de animación Earth Design Works trasladó la obra a un formato digital por medio de la animación de las ilustraciones originales elaboradas por Gabriel Pacheco. La adaptación del papel a la pantalla fue realizada por los coreanos Kim Young-jun (director), Kim Ji-su (asistente de director), Choun Sang-hyun (coordinador del proyecto) y la música de Ko Jin-young y Park Hyun-woo, lo que resultó en un cortometraje animado con duración de 3:37 minutos. Lleva por título *The Memory of Fountain* y fue presentado en el 2º Festival de Animación de la CJ Culture Foundation en 2013.

El corto animado es de libre acceso a través del portal de videos *Vimeo*⁷⁰, del canal de videos *Youtube*⁷¹, de la página web del estudio Earth Design Works⁷², además de diferentes blogs y portales que lo ofrecen o promocionan debido a su fuerza expresiva y su calidad en cuanto a diseño audiovisual⁷³; incluso son los mismos receptores quienes lo recomiendan, usuarios de redes sociales (blogs, facebook, pinterest, etc.), que conforman un nuevo público más amplio que el inicial.

Esta adaptación se inserta en el conjunto de obras clasificadas como narrativas digitales para niños y jóvenes, obras que hacen uso del internet y las tecnologías y para contar historias relevantes en un contexto social actual. Es el caso de *El hombre de agua*, que tiene como temas centrales la importancia de valorar los recursos naturales y la búsqueda de identidad en la diferencia, temas imprescindibles y ampliamente tratados desde el género narrativo en la LIJ.

68 Rosati, Ivo, ilustr. Pacheco Gabriel. *El hombre de agua*, España: Kalandraka, 2009.

69 Ponemos aquí el rango de edad que recomiendan la editoriales de acuerdo con los parámetros establecidos por la Cámara de la Industria Editorial Mexicana (CANIEM) que se basan en un lector ideal para el cuál están escritos los textos. Sin embargo creemos que en el caso de la narrativa digital, aunque proceda de un libro impreso, el rango de edad de los receptores se puede ampliar a los jóvenes e incluso adultos, debido al acceso libre e ilimitado de las obras digitales.

70 <<https://vimeo.com/66372995>>

71 <<https://www.youtube.com/watch?v=MmRVhW6zGC4>>

72 <<http://www.earthdesignworks.com/entry/Animation-The-memories-of-fountain>>

73 Los siguientes *blogs* lo recomiendan a sus usuarios: <<http://giralunamariola.blogspot.mx/2013/07/cortometraje-animado-el-hombre-de-agua.html>>, <<http://graffica.info/the-memory-of-fountain/>>, <<http://www.animatedreview.com/2013/05/earth-design-works-luomo-dacqua-e-la-sua.html>>, por mencionar algunos.

Consideramos que *El hombre de agua* entra en el segundo grupo de la clasificación de narrativas digitales propuesto por Celia Turrión —que señalamos en el capítulo 1—, el de la *narrativa multimedia*, pues en esta historia presentada en pantalla, entran en juego las características visuales y textuales del libro álbum original, pero además se agrega una carga emotiva debido al uso de la tecnología. De esta manera, la historia inicial puede expandir sus posibilidades imaginativas y creativas, trascendiendo las fronteras entre medios; como ella misma señala: “la narrativa es el género⁷⁴ que se ha adaptado tradicionalmente a los diferentes formatos, además de ser el género hegemónico para las nuevas pantallas”⁷⁵.

En el caso de las historias creadas para la pantalla y en específico de la narrativa multimedia que vamos a explorar, el análisis de obras se hace desde distintos puntos de vista, tanto metodológicos como taxonómicos, en relación con sus componentes y desde las disciplinas que intervienen en los procesos de creación, transmisión y recepción de las mismas. Al respecto, dice Gómez Alonso en su *Análisis de la imagen. Estética audiovisual*: “en el análisis de la imagen, por ende, no hay un método universal, sino varios métodos que se ven interconectados”⁷⁶. El presente análisis se plantea de manera interdisciplinaria e igual que cualquier otro, no es algo terminado ni inabarcable y queda abierto a otras interpretaciones que se puedan sumar.

74 La narrativa da cuenta de una historia, sea ésta verídica o no. Los relatos pueden ser representados como el drama y el teatro. O simplemente contados como la novela y el cuento. La narrativa no es un género terminado a diferencia de otros como la lírica, que tiene una estructura firme y poco maleable y que conserva una tradición oral y sonora. La narrativa puesto que se apoya de imágenes para crear historias y mundos verosímiles —que parten de lo ficcional— puede ser duradera o no.

75 Turrión, Celia, *op. cit.*, p. 283.

76 Gómez, Rafael, *Análisis de la imagen. Estética audiovisual*, Madrid: Ediciones del Laberinto, 2001, p. 4.

2.1 Descripción narrativa-analítica

La descripción narrativa-analítica se realiza con el fin de plantear una metodología en el capítulo 3, que sirva para el enriquecimiento y desarrollo de la imaginación en niños y jóvenes, por medio de la exposición a obras digitales que forman parte de las manifestaciones culturales y de acercamiento al arte de la actualidad.

El análisis del corto animado *El hombre de agua* está realizado con dos intenciones; la primera, a manera de descripción de la obra, para reconocer sus características o elementos visuales y auditivos, centrados en tres aspectos: 1) las acciones o acontecimientos —la trama—; 2) los personajes y 3) el espacio-tiempo —entorno en que suceden las acciones—.

La segunda intención es identificar de qué manera los elementos presentes en la animación, sean visuales, textuales o auditivos, detonan los significados de la narración. Se entenderán estos significados en relación con los mecanismos de percepción que se han señalado de manera específica en el capítulo 1 —la imaginación y creatividad— que pensamos se pueden desarrollar en los niños y jóvenes por medio de las temáticas que incluyen las narrativas en formatos digitales.

2.2 Acciones o acontecimientos

El relato comienza con la imagen de una gaveta que abre y cierra, acompañada por el efecto sonoro producido por el rechinar de una puerta; de fondo, a lo lejos, se escucha agua que fluye. A la escena, compuesta en tonos que van de grises a ocres —la paleta de colores preferida del ilustrador Gabriel Pacheco⁷⁷—, el animador ha añadido un juego de luces y sombras que se suman a las texturas proporcionadas por la técnica de la ilustración inicial, lo que otorga cierta profundidad a la escena. Una música melancólica acompaña el cuadro (Fig. 2.1).

⁷⁷ En una entrevista realizada a Gabriel Pacheco para la revista cultural *Enclave*, el propio ilustrador hace el análisis de una de sus imágenes, en ésta menciona que usa colores grisáceos que tienden a los azules, con luces oscuras que cubren el ámbito (fondo), tonos melancólicos como él mismo los llama. “Gabriel Pacheco analiza una de sus ilustraciones”, *Enclave revista*, 2 de mayo de 2011, <http://eoneguytv.ru/watch/i6_6wxA8gro>



Fig. 2.1. Escena inicial del corto animado.

Con un ritmo lento pero armónico, se observa y escucha el goteo constante de un grifo de agua. Del lavabo comienza salir un brazo de color azul, cristalino; después un torso, otro brazo y la cabeza de lo que parece ser un hombre. El hombre se acomoda e impulsa para salir, mientras va dejando rastros de agua a su paso.

La secuencia de las primeras escenas, aun cuando el espacio y tiempo son todavía indefinidos, dan cuenta del personaje principal: “El hombre de agua”, lo que llevará más adelante a los espectadores a descubrir su personalidad. Sus características formales son las de un ser antropomorfo, de color azul transparente, haciendo alusión al agua de donde emanó. Presenta ondas alrededor de la nariz y el aspecto de su rostro es serio, calmado. Su cabello puntiagudo, despeinado, es azul, igual que todo él.

Mediante los elementos formales compositivos de este relato digital, se accede a un producto audiovisual estético; éste funciona como un vehículo que propicia enseñanzas que responden a problemas sociales contemporáneos. El tema principal, el agua, se asocia a otras problemáticas actuales que se irán descubriendo por medio de la trama a través del montaje

de las ilustraciones que se van sucediendo una tras otra sin dejar espacios vacíos entre sí. Es hasta el segundo veintiséis cuando se hace un cambio de escenario a una casa en un plano abierto que funciona como cortinilla de presentación de la obra.

El espacio vacío de la casa es un recurso gráfico que ayuda al espectador a deducir que lo anterior fue sólo un prólogo o introducción de la trama, y que en este punto dará inicio una historia (Fig. 2.2).



Fig. 2.2. Primer plano abierto, introducción de la animación.

Por encima de la casa se mueven lentamente las nubes; entonces aparece el primer signo verbal que se une a los dos signos anteriores (el sonido del agua que fluye acompaña la imagen fija de la casa y las nubes en movimiento), letras coreanas que, aunque el receptor no sabe decodificar como signos lingüísticos, intuye que es el título de la animación. En ese momento, los signos verbales se transforman en signos visuales, característica distintiva de las narrativas digitales donde el proceso de percepción requiere ver los elementos como un todo. Además, dejan al espectador la posibilidad de imaginar un título posible para la animación, de acuerdo con la historia que mira a través de las imágenes⁷⁸ y de la relación que haga con sus saberes anteriores.

78 En el siguiente capítulo se retoma esta idea como parte de la mediación con narrativas digitales.

El montaje armónico de planos, que se presenta como una constante en la animación, ayuda a descubrir detalles de los personajes y escenarios. Así, por ejemplo, se va de un plano medio a uno abierto para mostrar todos los elementos decorativos y hacer reconocible el interior de una casa en las primeras escenas (Fig. 2.3).



Fig. 2.3. A manera de rompecabezas, el animador une los elementos de las ilustraciones para dar cuenta del interior de una casa. Se observan las imágenes por separado y su unión en la escena final.

El exterior de la casa también juega un papel importante, pues aparece desde la mirada del espectador como si éste observara desde dentro de la animación al hombre que va descendiendo por una escalera; lo convierte en un narrador omnisciente⁷⁹ y lo hace partícipe de la historia porque apela a su imaginación.

79 El narrador omnisciente en la Teoría literaria es un narrador externo, aquél que no está inmerso en la historia pero conoce lo que los personajes sienten, ven y oyen. Sabe sus pensamientos y deseos más íntimos, este narrador a manera de Dios, lo veo todo y lo sabe todo, de ahí proviene el nombre. Para Imbert, la cualidad de este narrador se describe así: “la omnisciencia es un atributo divino, no una facultad humana. Solamente en el mundo ficticio de la literatura vale la convención de que un narrador tenga el poder de saberlo todo. Este microdíos de un microcosmos es capaz de analizar la totalidad de su creación y de sus criaturas. Desde fuera de lo que cuenta analiza cuanto sucede dentro del cuento. No limitado ni por el tiempo ni por el espacio, capta lo sucesivo y lo simultáneo, lo grandioso y lo minúsculo, las causas y los fines, la ley y el azar” (Anderson Imbert, Enrique, *Teoría y técnica del cuento*, Barcelona: Ariel, 1999).

A la par de los diferentes planos, existen anclajes visuales a lo largo de la narrativa; por ejemplo, una maceta con flores rojas que se encuentra en la ventana de una casa. El color de las flores resalta por encima de toda la composición como una anomalía y hace que el receptor fije la mirada en este punto (Fig. 2.4). Este detalle visual se usa en otras partes de la animación, pues al poseer una paleta de colores neutral, los pequeños detalles acentúan y agregan dramatismo a la trama, construyendo un enlace entre los significados de las imágenes y las emociones del espectador.



Fig. 2.4. El juego de contraste en los colores ayuda a que la lectura de la imagen sea más clara y se centre la mirada en puntos específicos.

La intención es generada desde un inicio por el ilustrador⁸⁰ como un recurso creativo que forma parte de su estilo y ayuda a relacionar la percepción visual con los demás sentidos. El color es importante para crear los significados en la obra, y en este caso, genera la relación entre las formas y

80 En una entrevista realizada a Gabriel Pacheco, éste confirma la intención de dichos cambios de color: “el color en mi trabajo siempre viene del gris, un gris muy neutro, conforme avanza el proyecto, la ilustración te va pidiendo la llevas a más cálido o más frío, entonces viene un primer cambio, de un gris neutro a un gris enriquecido. Una vez con un gris dirigido, es sencillo y natural lo que la ilustración te pide como acento: un rojo, un azul, un verde, un amarillo”. Escobar, Felipe, *Gabriel Pacheco: “Mi incursión en la ilustración fue tardía y una completa casualidad”*, 01 de abril de 2013, <<http://www.anormalmag.com/entrevistas/gabriel-pacheco/>> [Consulta: Agosto de 2014].

el contenido. Vemos que el azul ultramarino se presenta constantemente en la animación, un color asociado al agua y se relaciona con el tema del cuidado ambiental.

Aun cuando no se tenga una intención educativa en esta animación, es claro cómo se relacionan los temas para crear una relación entre valores y actitudes que establecen temas transversales susceptibles de abordarse como parte de una enseñanza para la vida.

El agua funciona como un símbolo asociado a la vida, elemento sustancial en el desarrollo social, e indispensable para la supervivencia de todos los seres vivos. El crecimiento de los pueblos a lo largo de la historia ha estado ligado siempre con el agua como recurso natural, ayudando en el desarrollo económico y social de cada región.

El uso de este elemento acerca a los niños y jóvenes con el concepto de vida, no sólo como elemento de la naturaleza que ayuda en la supervivencia; en este relato, el agua también es usada como símbolo de identidad, también de crecimiento, pues “el hombre de agua”, al final de la narración, encuentra su lugar como ser al unirse a otros, al darse a otros que son diferentes a él: se convierte entonces en una metáfora de la vida misma.

Además del tema central que es el agua y el cuidado de los recursos naturales, otro tema que trata el relato es el respeto a las diferencias entre seres en una sociedad determinada, la aceptación del “otro” como yo mismo.

Al observar la escena donde “el hombre de agua”, al salir de la casa, es detenido por el bullicio de unas personas, se da cuenta del otro tema de que se está tratando. Esta parte de la narración es el nudo y conflicto que se presenta normalmente en la narrativa, si la pensamos como género y construcción de historias (Fig. 2.5).

Este relato digital permite mostrar cómo afecta el problema de la discriminación y también el derecho a la individualidad que todos los seres tenemos, a mostrar la diferencia como valor humano. Esto se lo logra, en primer lugar por las proporciones de los personajes dibujados por el ilustrador y que el animador tuvo a bien respetar. El “hombre de agua” en

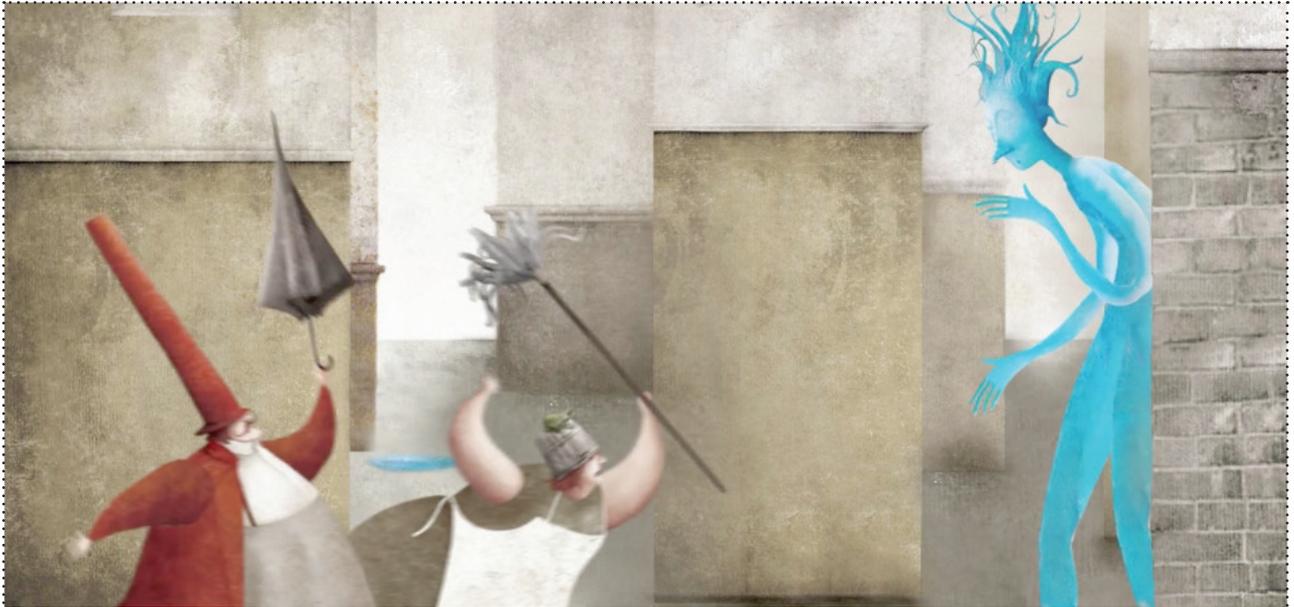


Fig. 2.5. “El hombre de agua” intenta salir de la casa pero es detenido por una multitud exaltada, en esta escena se logran apreciar las características de los personajes.

comparación con los “otros”⁸¹ personajes es mucho más largo; así, su “anormalidad”⁸² lo diferencia del resto del pueblo y es por ello despreciado.

Las figuras de los “otros” son evidentemente diferentes a las del personaje principal, su tamaño es menor y poseen una forma redondeada, en contraste con el cuerpo alargado del “hombre de agua”; visten ropas y accesorios como sombreros, un bastón, gafas, algunos van peinados, mientras que “el hombre de agua” no lleva ningún accesorio en su cuerpo.

Las diferencias se acentúan por el uso de colores que marcan la personalidad de las figuras representadas. Las “otras” personas siguen la paleta de colores opacos de la narrativa, aunados a varios tonos de rojo y verde.

El conflicto entonces es representado por la forma, pero también por el significado que estos elementos tienen en las sociedades occidentales postindustriales; así lo percibe el espectador, también por el uso de la música instrumental que ha cambiado, con gritos de fondo, mostrando a las personas agitadas. “El hombre de agua”, al ser desconocido, provoca miedo y confusión en

81 Esa condición del “otro” es uno de los temas de la narrativa y que también es referente en los estudios sociales y culturales, en este caso se muestra visualmente gracias a las características formales de los personajes.

82 Se usará “anormales” para hacer referencia al otro tema de la narración que es la diferencia o exclusión.

los “otros”. Esto es lo que desencadenará una serie de eventos en los que se ven involucrados los personajes y se demuestra en estas escenas porque agregan tensión a la trama.

Las ilustraciones, combinadas recíprocamente con el sonido ambiental, despiertan en el espectador un complejo universo de sentimientos y emociones, los cuales se desprenden de la función psicológica que posee la música, que es precisamente la de extender y ahondar en los sentimientos, reelaborarlos desde un modo creativo.

Como un recurso visual para bajar el tono de tensión, el animador introduce nuevamente una pantalla con un espacio vacío, contraria a la estética de la escena anterior, la de un *background* en tonos claros que da luz a la animación.

Ya antes se mencionó que la percepción de obras digitales se da por el conjunto de signos que se incluyen en ella; los textuales, visuales y sonoros. Al margen de las imágenes aparecen —con un efecto difuminado— signos lingüísticos coreanos que se traducen como “llamen a la policía”.

En este corto animado, los signos textuales sirven como recurso para separar el contenido de la narración, a manera de episodios, lo cual ayuda a una lectura de las imágenes menos densa, una lectura que, aunque es lineal, genera cambios de ritmo en la historia.

El recurso de la pantalla de colores claros sirve para reforzar visualmente la idea que se presenta en la escena anterior. La mujer grita despavorida y claramente huye de algo, va pasando por la pantalla de izquierda a derecha hasta desaparecer.

¿Por qué el uso de todos estos elementos hace posible el desarrollo de la narrativa en los formatos digitales? ¿Es necesario el uso de todos estos elementos y signos comunicacionales? Sí. Aunque aparentemente pareciera que las imágenes solas pueden contar una historia, se debe reconocer que el uso de las herramientas tecnológicas para crear la animación, y el modo en que se montan las ilustraciones, sirven para dar expresión o gestualidad a los personajes y sus acciones.

Los padecimientos del personaje, sus temores, penas, alegrías emocionan al espectador, pese a que sabe que no son reales. La configuración de las emociones a través de la ilustra-

ción puede causar empatía entre el receptor y el “hombre de agua”, quien es discriminado por los personajes que son adultos, sólo por ser diferente. Estas emociones se identifican porque se hace una relación con las situaciones que viven cotidianamente niños y jóvenes. Por medio de la conexión entre lo visto y las experiencias, las imágenes digitales dan muestra de las preocupaciones o problemáticas que se viven en la actualidad, las muestran de una manera lúdica.

En las obras digitales existe otro elemento indispensable para la creación de significados: el tiempo. La percepción de movimiento aparece a través de la narratividad de las imágenes, sentada como precedente en la narrativa gráfica (cómic, novela gráfica, las viñetas).

Por ejemplo, los cambios de horario en “El hombre de agua” responden a los significados que tiene consigo el concepto de “noche”, lo cual se explica en relación a la trama.

Después del bullicio de las escenas anteriores, donde todo era caos y confusión, la noche invita a la calma; es un momento seguro para el personaje principal, ya que a la luz del día es molestado por los “otros”.

En la noche es también donde surgen seres “diferentes” en muchas de las leyendas e historias de tradición popular que ahora son clásicos en la literatura⁸³. Los seres de la noche se sienten más cómodos en estas horas del día, puesto que las personas “normales” hacen sus actividades en otros horarios y al caer la noche, duermen. Entonces, la noche puede ser un lugar bueno y seguro para los personajes solitarios.

Estos significados se develan en las ilustraciones gracias al uso adecuado de los colores, las formas y las sombras que se usan en la animación; son detalles que crean un juego de suspense. El receptor debe estar alerta para diferenciar unos elementos de otros: las sombras, que son semitransparentes y desproporcionadas, de los objetos reales, que son nítidos (Fig. 2.6).

Nuevamente, el cambio de ritmo en la narración —después de la escena nocturna y tranquila— atrapa la atención del espectador. “El hombre de agua” lleva en la cabeza una regadera de plantas, a manera de sombrero, un cuello blanco y un balde de agua colgado de su

83 En relatos de LIJ clásicos del género del terror como *Frankenstein*, *El hombre lobo*, *Drácula* la noche es un tiempo fundamental para el desarrollo de la narración, pues crea enigma y suspense.



Fig. 2.6. La noche invita a la calma en la narración.

brazo. Un disfraz para pasar desapercibido y asemejarse a los “otros”⁸⁴. Los niños le hacen bulla y se acercan a pedir agua, extienden sus manos hacia el hombre.

Este punto de la narración es importante para crear empatía con el receptor ideal —los niños—, por medio de la personalidad de este ser —amable, dulce, respetuoso, amoroso— demostrando que las diferencias no deberían existir en un mundo ideal. Esta condición de aceptación del “otro” se observa en la representación alegre y juguetona de los niños, que hacen partícipes a los receptores para acercarlos al tema de la inclusión. (Fig. 2.7)

Aparecen otros personajes insertos en la historia, unos trapezistas. Son una referencia que Gabriel Pacheco toma de otras disciplinas artísticas, fuentes que ayudan a conectar la narración principal con referentes históricos, artísticos y culturales. Es también una forma de acercamiento a otras disciplinas del arte como el teatro, la danza, las artes escénicas⁸⁵.

⁸⁴ Este disfraz ayuda a construir al personaje una identidad parecida a la de los “otros”, es su manera de ser aceptado.

⁸⁵ La influencia del teatro y otras disciplinas se muestra en la técnica y el estilo de la ilustraciones de Gabriel Pacheco, él mismo ha señalado que toma referentes de otras disciplinas y autores para su trabajo. “Octavio Paz, poeta y escritor mexicano, Pina Bausch y Theo Angelopoulos. Tres enormes genios que mostraban la vida a través de su mirada pero que además no soltaban la anécdota, sus ideas han sido trascendentales en mi vida, yo los llamo mis tres carontes. Por supuesto sigo conociendo enormes artistas que no dejan de enseñarme, Tarkovski, Szyborska, Lorca, Chillida, Tamayo, no sé, muchos. Por la parte de ilustración en definitiva nombro a



Fig. 2.7. Aparecen los niños en escena.

La imagen de los cirqueros y el mundo que rodea a estos artistas es un referente cultural que parte de las imágenes mostradas en series de televisión, caricaturas, películas, libros, entre otros productos destinados a niños y jóvenes.

En este sentido, la imaginación no sólo se desarrolla en el recuerdo que pueda existir de una experiencia pasada, también trabaja guiada por experiencias de otros, haciendo concordar la fantasía con la realidad.

La imaginación adquiere entonces una función de desarrollo en el receptor como medio para ampliar la propia experiencia. Al imaginar lo que no se ha vivido, se conciben ideas basadas en relatos o imágenes que agregan este nuevo conocimiento a la experiencia propia, alejándose de sus límites a través de vivencias históricas y sociales ajenas.

Wolf Erlbruch y a Pablo Amargo como dos referentes, la admiración interminable a Zabala, Auladell, Concejo, Narges, uf, no terminaría. Pintores, escultores, performancers, incluso clowns de circo, Phillippe Ménard por ejemplo. Interminable”. Escobar, Felipe, *Gabriel Pacheco: “Mi incursión en la ilustración fue tardía y una completa casualidad”*, 01 de abril de 2013, <<http://www.anormalmag.com/entrevistas/gabriel-pacheco/>> [Consulta: Agosto de 2014].

A los personajes principales, se agregan también elementos gráficos con una carga simbólica que hacen el anclaje⁸⁶ en la idea del viaje del héroe⁸⁷, recurrente en la narrativa infantil y juvenil.

Algunas escenas incluyen también espacios indeterminados, que hacen uso de la metáfora como recurso narrativo. Por ejemplo, en el minuto 1:35, se observa al “hombre de agua” sosteniendo en su brazo un barco de papel. Está solo, en un lugar no específico, ninguno de los escenarios antes vistos. Este lugar se traduce como una parte de su imaginación, de su pensamiento, un lugar íntimo para él, en donde se siente libre y fuera de peligro.

La escena está construida a manera de metáfora, los elementos que se encuentran en ella son símbolos que expresan ideas más allá de lo que se ve en pantalla. (Fig. 2.8)

Tres elementos se conjugan en esta escena con sus respectivos significados: el barco, el agua y la botella complementan la temática de la narración, la búsqueda de la identidad del personaje, un viaje que dará inicio después de la reflexión que tiene acerca de sí mismo. Los barcos y la botella, en la cultura occidental, son un símbolo del viaje o travesía; en esta narración, aparecen como un elemento discreto pero constante.

El receptor descubre la conexión del tema por medio de la escena siguiente, donde “el hombre de agua”, sentado en un tejado, observa con detenimiento unos paraguas. El trayecto que siguen y hacia dónde se dirigen es un enigma para él, lo es también para el receptor, pues al hacer uso de esta metáfora el ilustrador, una vez más, cambia el ritmo de la historia y, gracias a los efectos especiales que usa el animador, se genera nuevamente tensión en el relato.

Al conectarse esta escena con la siguiente, en un plano abierto, donde se encuentran el mar de fondo, las casas a los costados y, en medio, la desembocadura del río que lleva los paraguas, se hace la relación con “el viaje del héroe”⁸⁸.

86 Bruner (1978) describe el concepto de “andamiaje” como una plataforma de lanzamiento temporal diseñada para apoyar y estimular el desarrollo del lenguaje de los niños a niveles más altos de complejidad.

87 “El viaje del héroe” es el camino que debe seguir todo personaje principal en las narraciones, este viaje es el mito inicial de los relatos que han perdurado durante siglos en las culturas de todo el mundo, un viaje a través del cual el ser humano encuentra su sentido de vida. (Joseph Campbell, *El héroe de las mil caras: psicoanálisis del mito*, México: FCE, 1984 [1949].

88 “La Aventura del Héroe” es la secuencia de típicas acciones heroicas que se presentan o repiten en todo el mundo, en diferentes periodos de tiempo a lo largo de la historia. En estas narraciones, el personaje principal

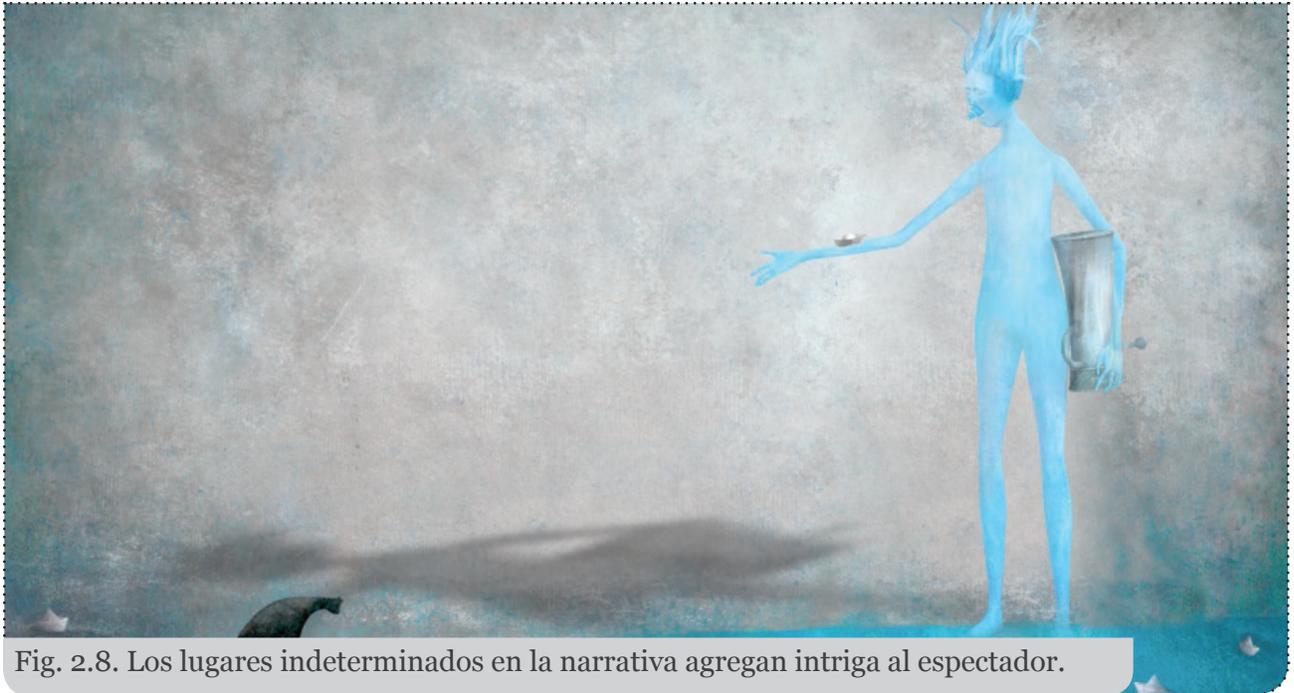


Fig. 2.8. Los lugares indeterminados en la narrativa agregan intriga al espectador.

A través de este tópico característico de la literatura, se puede usar la narrativa digital como herramienta para pensar algunos conflictos actuales —el cuidado ambiental, la discriminación, el respeto e inclusión—.

El tiempo en toda la narración, aun cuando es lineal es impreciso, por medio de *silepsis*⁸⁹. El personaje va recorriendo lugares, no se sabe si han transcurrido horas, días, semanas; su viaje se reconoce por el paisaje que era otoñal y se va convirtiendo en invernal. Las escenas cambian, al mismo tiempo que transcurre la música de fondo, que igualmente cambia de tono, de suave a intensa cuando culmina el viaje, lo cual aporta energía a las imágenes y el relato.

El desenfoco de algunos objetos, como si estuvieran deritiéndose por el calor del ambiente, son un elemento importante que ayuda para la construcción de significados y que crea

es un héroe, alguien que ha encontrado algo o ha hecho algo o logrado algo más allá del rango normal de los logros y experiencias humanas. “Un héroe es alguien que ha entregado su vida a algo más grande que él a algo que lo trasciende” (Joseph Campbell, *op. cit.*).

89 La *silepsis* es cuando se interrumpe la línea temporal para describir un escenario o detalle. (Zavala, Lauro, *Notas de curso. Cinematografía y Procesos culturales. Módulo de Cine*, Licenciatura en Comunicación social: UAM Xocimilco, 2010.

una experiencia hacia el espectador, en donde las sensaciones juegan un papel importante. Una vez más, los planos abiertos dejan ver un paisaje árido en medio del cual va caminando el personaje, cansado, desgastado, casi doblado a la mitad por el calor. (Fig. 2.9)

El final del viaje se reconoce nuevamente gracias al montaje de las ilustraciones y el cambio de planos que crea el animador; el *close up* de una fuente de piedra vacía y la mano del hombre, quien se sostiene de la orilla afirman esto. Aquí se reúnen todos los elementos simbólicos que han acompañado al personaje principal por su travesía; ya no es necesario entenderlos por separado, pues su participación en las demás escenas creó un vínculo entre ellos, el personaje y la historia. De esta manera, el receptor no los encuentra como elementos sueltos o extraños, se puede apropiarse de ellos para entender el desenlace.

El agua como símbolo recobra aquí todos sus significados, el mensaje de la narración se devela en el momento que “el hombre de agua” realiza esta acción particular. La metáfora que conecta el símbolo del agua con los significados se construye a través de los elementos de la animación que han sido repetidos a lo largo de la narrativa: el agua, la fuente, los barcos de papel, los paraguas.

A la escena final se suman las personas del pueblo; se completa dicha escena con las siluetas de las casas apareciendo una a una por los costados. Después, todo desaparece por medio de un cuadro negro, a manera de cierre. Por último, en una imagen casi fija, se encuentran dispuestos la estatua de la fuente desde donde se asoma la cabeza del “hombre de agua” con su sombrero-regadera. Al desvanecerse la imagen, el espectador sabe que la historia ha llegado a su fin.

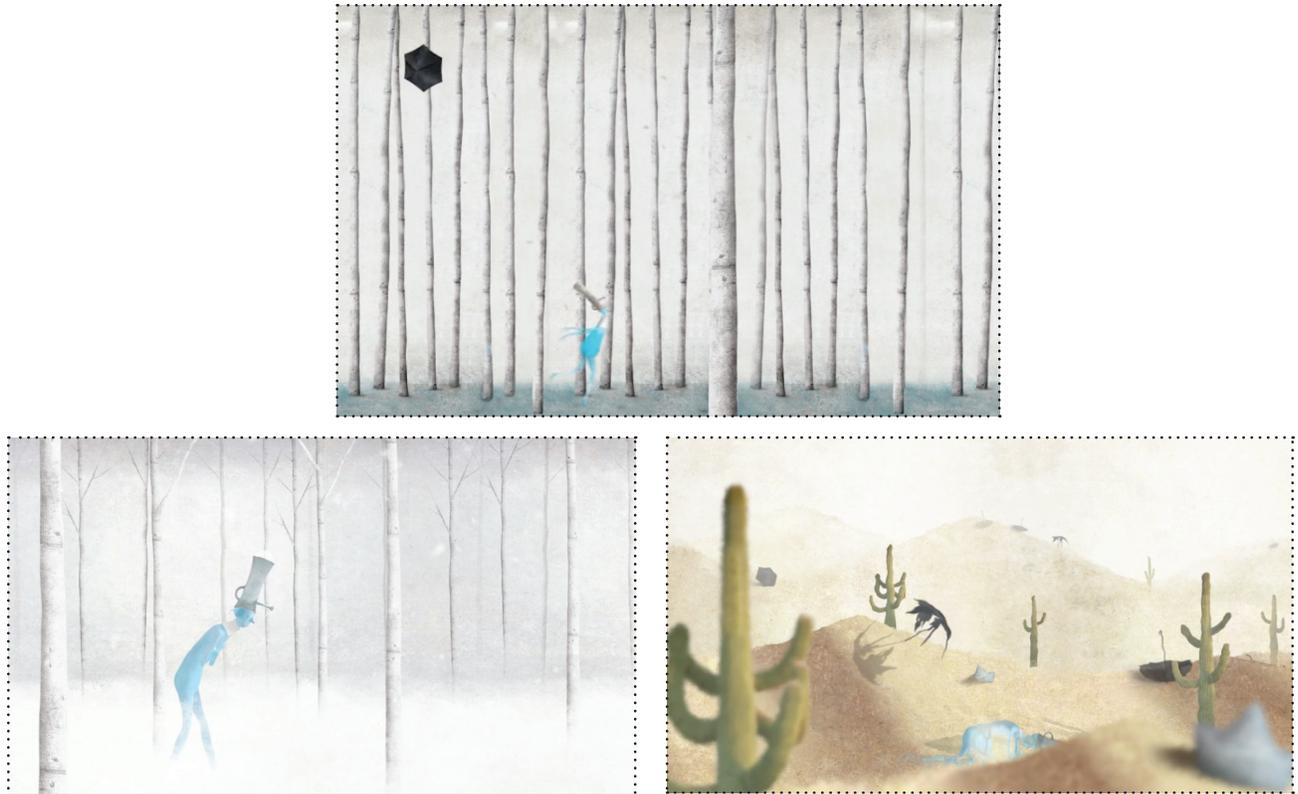


Fig. 2.9. Secuencia de escenas en donde se muestran diferentes ambientes, bosque otoñal, invierno, desierto.

2.3 Personajes

1. Personaje principal: el hombre de agua

Características formales: ser antropomorfo con brazos y piernas alargados; el torso parece el de un hombre y, aunque no tiene sexo, sus características son evidentemente del género masculino. Su cara presenta ondas alrededor de la nariz, también en los dedos de las manos. Es de color azul vivo, con tonalidades que tienden al blanco para acentuar luz en ciertos puntos de su cuerpo. Su cabello es azul, despeinado.

Personalidad: es un ser amable, dulce, respetuoso y amoroso con todos. A pesar de que se conoce la procedencia de este ser —el grifo de agua— se desconoce su razón o el papel que juega en el lugar en que se encuentra al inicio de la narración. Con el pasar de las escenas se da cuenta de la importancia y el final justifica sus acciones dentro de la trama.

2. Personajes secundarios: los habitantes del pueblo

Características formales: tienen un aspecto diferente al del “hombre de agua”. Su proporción es más parecida a la de una persona normal, el dibujo es figurativo, aunque no completamente apegado a la realidad; son un poco más largos en proporción a los niños y más cortos respecto al “hombre de agua”.

Tienen un cuerpo redondo, ancho en la parte de en medio, con brazos en forma de cono, cortos si se comparan con el resto del cuerpo. Sus cabezas también son desproporcionadas, más pequeñas. Llevan ropas en su cuerpo y cada uno trae consigo un accesorio que lo diferencia de los otros: un sombrero largo, una paraguas, un delantal, una barba, un bastón, una capa larga o abrigo, un saco, unos anteojos. La paleta de colores de estos personajes es de tonos pardos, apagados, varían entre el verde olivo, gris, marrón, vino. Sus caras y brazos son de color carne tenue con algunos acentos rojos en los brazos y rostro, que otorgan sombras o luces.

Personalidad: son hombres y mujeres toscos, de carácter hostil, no permiten la inclusión de “extraños” al pueblo.

3. Personajes terciarios: los niños

Características formales: son parecidos a las personas adultas pero con diferencias sustanciales tanto formales como en personalidad. En cuanto a forma, son más pequeños que los adultos, pero su cuerpo no se nota tan desproporcionado puesto que sus brazos miden casi la mitad de su cuerpo. Su cabeza es acorde con el cuerpo, no es más pequeña ni grande sino proporcional. A diferencia de los adultos sólo usan ropas con colores blanco, vino, y negro en sus zapatos. Sus gestos son amables, juguetones y risueños a diferencia de los adultos que aparecen serios o enojados.

Personalidad: los niños no huyen del personaje principal, no lo ven diferente. Esta condición de aceptación del “otro” es parte sustancial de la temática y se refleja en estos personajes —los niños— con la intención de que el receptor ideal se acerque más al tema.

Es natural con este juego y cambio en de personajes –de forma y personalidad– que los receptores se sientan identificados con las acciones al asociar los acontecimientos de la narración con su vida cotidiana.

4. Otros elementos

A la par de estos personajes aparecen en ciertos momentos de la animación objetos de gran carga simbólica, que incluso ejecutan acciones importantes y son indispensables para descifrar los significados de la historia: barcos de papel y paraguas. Los barcos parecen ser parte de la identidad del hombre, aparecen en las escenas donde se encuentra solo y pensativo.

Los paraguas al contrario de los barcos, lo acompañan de manera activa, en los trayectos y hazañas que debe recorrer. Son el elemento que desata el nudo y desenlace de la trama. En las primeras escenas no aparecen pero casi a la mitad de la narración toman relevancia y llaman al personaje a un viaje hacia la búsqueda de su existencia. Los paraguas lo acompañarán por su arduo camino y sufrirán las mismas adversidades del personaje como si fueran parte sustancial de él.

2.4 Espacio-tiempo

Los escenarios en la narración son un elemento importante para crear la atmósfera de la narrativa. Los espacios del corto animado *El hombre de agua* ayudan a la construcción de significados y son los siguientes:

1. El interior de la casa de donde surge el personaje es un espacio complementario, pues es necesario para dar continuidad a las escenas que forman la acción principal.

Con un aspecto solitario, se encuentra habitada por un gato y el personaje principal. La única habitación que se aprecia es la cocina, donde se encuentra el grifo de agua, algunos muebles y utensilios. El piso ajedrezado destaca en la composición y divide en dos la imagen que en realidad es plana.

2. El lugar donde se encuentra la casa es un espacio poblado; en él se encuentran detalles y pistas que generan las acciones de los personajes.

Este lugar como espacio de la narración, es el más importante, ya que en él transcurre la mayor parte de la acción. No se ubica en un lugar ni tiempo específicos. Sin embargo, sabemos que es un pueblo o provincia por los elementos de las imágenes. Las casas son alargadas, desproporcionadas como todo en la animación; el estilo simple que las caracteriza hacen referencia a un lugar pequeño y poco poblado. Estas casas tienen ventanas pequeñas con marcos de madera, chimeneas en el tejado, son de ladrillo y materiales sencillos en colores grises.

Parece un lugar desolado; a pesar de estar lleno de casas, tiene un ambiente melancólico, triste. Además de las casas, en algunas escenas se observan faros que ofrecen una luz tenue, tendederos que atraviesan las casas y flores. Al final, en medio del lugar se observa la fuente de piedra que es parte fundamental en la narración.

3. Existen también espacios simbólicos, cargados de una atmósfera que parece fuera de la misma narrativa pero que son importantes para entenderla en su totalidad. Uno de ellos es la escena donde el “hombre de agua” se encuentra solo jugando con barcos de papel (símbolo del viaje que ha de seguir posteriormente). Este espacio alternativo se asocia más a una cuestión metafórica, onírica, un espacio interior, de la mente del personaje principal. Con un plano de fondo gris y tonos azulados en la parte de abajo, no se distingue qué lugar es.
4. Otros espacios son más específicos, un bosque y un desierto, el segundo lleno de colores cálidos haciendo referencia al verano; son cruciales para ejecutar la búsqueda de la “esencia” del personaje principal.

El bosque se presenta de dos maneras, en la primera se ve al personaje alegre, con los brazos abiertos, corriendo hacia su “búsqueda”. Aquí nos encontramos con un bosque en una estación otoñal, se dejan ver las hojas de los árboles, que son altos y de troncos

delgados. Las hojas se van desprendiendo, en la animación, como si el viento las hiciera caer, conforme el “hombre de agua” va internándose en el bosque.

El bosque como escenario no cambia en el trayecto, lo que cambia es la estación del año, de otoño a invierno. Esto deja ver el pasar del tiempo en la narración, un tiempo largo, diferente al de las primeras escenas que eran acciones inmediatas.

Casi al final del trayecto, el personaje se encuentra en un desierto. Esto se advierte por el cambio en la paleta de colores, de fríos a cálidos, y por los elementos propios de este clima: el sol, las montañas áridas, los cactus.

Los escenarios, en este punto, son una metáfora de la vida misma, asociándose las estaciones del año con las etapas de la vida del ser humano. En este caso, la única estación que no se presenta de manera evidente es la primavera; sin embargo, al final de la narración, cuando el “hombre” llega o retorna al pueblo y se posa en la fuente, aparecen flores blancas, señal de florecimiento o renacimiento, que se asocia precisamente con la última estación del año, la primavera.

La composición de los *backgrounds*, tiene una estética parecida al escenario de un teatro —el estilo sin duda hace referencia a esta disciplina— pues a manera de montaje van sucediendo los acontecimientos, y apareciendo los personajes como en una obra⁹⁰. Los colores que componen los espacios van de ocres a grises en la estética general de la narración. Se agrega volumen por medio de sombras, el uso de claroscuros y texturas, incluso manchas que hacen de los fondos un lienzo desgastado⁹¹.

La relación de los elementos característicos de cada escenario es importante para la construcción de significados porque el niño los asocia a su experiencia de vida: el calor, el frío, son reacciones que él mismo ha sentido físicamente y que lo ayudan a establecer una relación con el espacio-tiempo de la narración. Recepción, sensación y emociones-sentimientos se

90 La formación de Gabriel Pacheco es en escenografía, es graduado por la Escuela Nacional de Teatro del INBA de México, de ahí que el manejo de los espacios en sus ilustraciones se asemeja a los escenarios del teatro.

91 Parte del estilo del ilustrador está determinado por la experimentación con varias técnicas tradicionales y digitales. En entrevistas ha comentado que hace uso de tinta, lápiz, carboncillo acrílicos, y collage digital. Aguilar, Marcos Daniel, “Entrevista con el ilustrador Gabriel Pacheco, acerca de su trabajo en el libro *Arenas movedizas*”, *Noticias 22*, 04 de diciembre del 2004, <<https://www.youtube.com/watch?v=K134Hi6LOIo>>.

interconectan para estimular la imaginación, que el espectador pueda construir o crear una realidad, la realidad de la historia.

La fuerza de las ilustraciones de Gabriel Pacheco y los elementos que el animador Kim Young-jun ha agregado a las mismas crean un universo en la pantalla que, como se observa en este capítulo, se mezclan con la temática de la narrativa. En este sentido, todos los elementos visuales, auditivos, y textuales se ligan a los significados que no se pueden separar del mensaje, son un todo que está compuesto por pequeñas partes que se presentan en la pantalla, lo que es importante para desarrollar la imaginación de los jóvenes receptores.

A diferencia del libro álbum o de los formatos tradicionales del libro infantil y juvenil, la narrativa audiovisual proporciona la posibilidad de reconocer tanto la parte formal como el contenido y los significados que están por debajo de la narrativa (los simbolismos y metáforas). Lo que se ve en un formato que está hecho para crear la mayor experiencia posible en el receptor apelando, a sus experiencias previas, pero deja también un cúmulo de nuevas experiencias estéticas y la puerta abierta para que él construya sus propias percepciones.

Llegar a un nivel de reconocimiento de lo que la narrativa audiovisual puede contener en todas sus formas y significados no es fácil para los receptores. Por ello la importancia de una mediación que pueda sacar el mejor provecho de lo que se ve, una mediación que puede ser llevada a cabo con la intención de crear las condiciones precisas para el entendimiento y disfrute de dichos contenidos. Lo que algunos teóricos o autores llaman “alfabetización visual”⁹² y que es importante desarrollar en el receptor para el mejor entendimiento de las obras.

92 Para Eisner, la “alfabetización visual” no sólo es el proceso de leer y escribir, es una idea de codificación y decodificación de significados sociales a través de los cuales se transmite el conocimiento (Eisner, W. Elliot, *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*, Madrid: Amorrourtu, 2002).

Capítulo 3

Narrativas digitales, lectura más allá del texto

3.1 Revisión de modelos para la lectura de imágenes

El presente capítulo aborda un modelo de mediación de lectura⁹³ con formatos digitales en los cuales se inserta la narrativa audiovisual. El modelo se crea con la intención de aplicarlo en espacios de interacción entre niños y jóvenes, como bibliotecas públicas, ludotecas, centros de cultura; o usarse como recurso didáctico que refuerce la enseñanza de alguna disciplina curricular (que debe definirse de acuerdo con los temas que se quieran abordar). En la cultura visual occidental actual a la que están acostumbradas las generaciones que nacieron con el internet y las nuevas tecnologías el acercamiento a los productos audiovisuales es una actividad común pero en ocasiones pasa sin mayor relevancia y sin llegar a ser significativa, se consume como un acto de ocio y simple entretenimiento.

Lo que se propone es un acercamiento a la narrativa audiovisual con la intención de desarrollar habilidades de percepción que van más allá de la observación de productos digitales, es decir, una mirada más crítica que estimule los sentidos del espectador para llegar a una “experiencia estética” del tipo que señala Dewey. Un modelo que acerque a la imagen digital con una conciencia plena de los significados que ésta aporta y que, en un segundo nivel pueda desarrollar la imaginación y creatividad en niños y jóvenes.

La experiencia que se puede lograr con la mediación del corto animado *El hombre de agua*, servirá no sólo para la apreciación y el deleite de imágenes y sonidos, sino como intercambio activo y atento frente al entorno de los receptores; que resulte en una interpretación del yo y del mundo; de los objetos y acontecimientos que se presentan en la actualidad, debido a los temas que transversales⁹⁴ que contiene el corto: temas de educación ambiental y de formación de valores .

93 La mediación es un ejercicio de acercamiento entre el público y la obra artística con el propósito de promover su interpretación y disfrute. En el caso de la LIJ como señala Guerrero: “la mediación facilita la introducción de los lectores en el mundo del arte literario a través de la figura del mediador (persona o grupo de personas) que facilita y conduce a las mejores lecturas y su comprensión. Lo que no sucede con otro tipo de lecturas (en el sentido amplio como decodificación de diversos lenguajes). El intermediario cumple un papel clave en el desarrollo y placer por la lectura; seleccionando el material y a veces, proporcionándolo, ofrece palabras que estimulan la lectura y escuchan los comentarios, aclaran dudas y orientan al receptor para que pueda ver más y entender mejor, para aumentar ese goce que proporcionan las obras”. (Guerrero Guadarrama Laura. *op. cit.*, p. 11-13).

94 Los temas transversales son un conjunto de contenidos de enseñanza que se insertan como parte de

Como el mismo Dewey afirma: “la experiencia proporciona nuestra única posibilidad de una estabilidad que no sea estancamiento, sino ritmo y desarrollo. Es el logro de un organismo en sus luchas y realizaciones dentro de un mundo de cosas”⁹⁵, esta experiencia se puede estimular a través de la mediación propuesta.

El estudio realizado por Evelyn Arizpe y Morag Styles⁹⁶ acerca del libro álbum, de la manera en que los niños perciben las imágenes como narrativa y las traducen en significados sirvió como referente para plantear una metodología de análisis de la imagen, desde los estudios del arte, integrando también las teorías de la educación para el arte de Michael J. Parsons e Imanol Aguirre. Desde la pedagogía, retomamos la propuesta del desarrollo de habilidades cognitivas por niveles de Benjamin Bloom.

Todos estos estudios han descubierto la similitud que existe entre las imágenes y sus referentes, la comprensión de éstos como un proceso complejo en el que participan mecanismos perceptuales, cognitivos y sociocognitivos.

Lo que se propone ahora es una metodología que si bien no ha sido aplicada, puede usarse y demostrar cómo los elementos en los formatos audiovisuales se relacionan con los conceptos, cómo simbolizan y en un sentido más amplio cómo crear una experiencia estética que en la práctica puede usarse como herramienta en bibliotecas, galerías, muros, etc.

Partimos de la pregunta siguiente: ¿Cómo se mide la experiencia estética que surge a través de percibir narrativas en formatos digitales? Pregunta que ya ha sido respondida con anterioridad, desde los estudios del arte, en específico, acerca de las imágenes, y aplicada casi siempre a obras pictóricas.

una educación formal o informal. Ésta debe incluir aspectos tanto intelectuales como morales, que ayuden a potenciar el desarrollo de la personalidad de los alumnos sin dejar de lado su contexto social. Dichas enseñanzas responden a problemas sociales actuales, ayudan a los alumnos a elaborar juicios propios para adoptar actitudes y valores, para analizar las circunstancias y dar posibles soluciones. (Morón, Agustín. “Educación en valores, transversalidad y medios de comunicación social” en *Comunicar Revista de Educación en Medios de Comunicación*, Andalucía: octubre, 1997. p. 43-49)

95 Dewey, John, *op. cit.*.

96 Arizpe y Styles, *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: FCE, 2003.

Parsons en su obra *Cómo entendemos el arte: una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*⁹⁷ propone diferentes fases de conocimiento en las artes como un proceso que va de lo más simple a lo más complejo⁹⁸, esto puede aplicarse a diferentes públicos y servir para nuestro modelo de mediación con narrativas digitales.

Parsons recomienda ciertos parámetros que demuestran cómo se llega a la comprensión de los significados en las obras, así se pueden determinar algunos aspectos de la lectura en narrativas audiovisuales por ejemplo:

- » ¿Por dónde comenzamos a “ver” la narrativa digital?
- » ¿Cómo privilegian los sentidos (vista/oído/tacto) la lectura de narrativas digitales?
- » ¿Es el sonido lo primero que se percibe? ¿o es primero la imagen?
- » ¿Qué llama la atención en primera instancia?
- » ¿Cómo jerarquizamos detalles, figuras principales, elementos, personajes, cambios de ritmo?

Para descifrar las imágenes se reconocen características formales y conceptuales que permiten medir de qué manera éstas influyen en una experiencia estética en los niños. De las formales pueden incluirse preguntas acerca de categorías de percepción como: técnica, colores, patrones, detalles significativos, relación entre imagen y sonido, referencias intertextuales.

En el caso del sonido, se pueden incluir preguntas que permitan reconocer sus características formales y semánticas y su relación con las imágenes, con la narrativa. Normalmente al escuchar un sonido, la primer pregunta que resulta es ¿de dónde proviene dicho sonido? y casi siempre buscamos esa fuente en las imágenes⁹⁹.

⁹⁷ Parsons, Michael J, *Cómo entendemos el arte: una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*, Barcelona: Paidós, 2002.

⁹⁸ También tomamos como referente la “Teoría del Desarrollo Estético” de Abigail Housen (1970), que, al igual que Parsons, incluye cinco fases de pensamiento: narrativo, constructivo, clasificador, interpretativo y re-creativo. Después de mostrar las obras, el mediador, por medio de una conversación o entrevista no-dirigida hace distintas preguntas abiertas a los receptores con la finalidad de identificar la relación que cada individuo establece con los objetos artísticos, a partir de sus saberes previos. Los dos modelos sirven para sustentar la mediación con narrativas digitales que presentamos más adelante.

⁹⁹ Chion, Michel. *op. cit*, p. 60-62.

Otras preguntas son aquellas que se refieren a la música, que es parte del sonido en las animaciones. La música, a diferencia de los otros elementos visuales, textuales y sonoros, no está sujeta a la linealidad del tiempo y espacio, o del ritmo de la narrativa, más bien, funciona como un instrumento de pasaporte para conectar los demás elementos y evocar sentimientos en el receptor.

En cuanto a las características conceptuales, se pueden incluir niveles de interpretación a través de la comprobación de algunas premisas como: si se dio una interpretación correcta de la narración, o una interpretación literal, o una explicación imaginativa, o si existe una conciencia del significado, si surgieron interrogantes o se problematizó por medio de la narración.

Para tener una experiencia con el arte y con las manifestaciones culturales del tipo de las narrativas digitales basadas en la imagen, tomamos las cinco fases de la Teoría de Parsons, estas fases no son necesariamente subsecuentes puesto que la experiencia estética es diferente en cada individuo.

- La **fase uno:** llamada **de favoritismo**; en ella se incluyen muchas de las respuestas y reacciones de los niños pequeños hacia el arte¹⁰⁰, es decir, las primeras impresiones acerca de lo que se ve, es el deleite puro, intuitivo.
- La **fase dos:** llamada **de belleza y realismo**, supone al tema como la idea dominante, a la representación formal. Esta fase es un avance respecto a la anterior porque permite distinguir características relevantes (ayuda a discernir lo que nos gusta de lo que no).
- **La fase tres:** llamada **de expresividad**, en la cual se busca la calidad de la experiencia que nos pueda producir la obra, genera sentimientos en un acto de interiorización.
- La **fase cuatro:** llamada **de estilo y forma**, permite hacer relaciones con el contexto, la obra existe en un espacio público, forma parte de códigos culturalmente aceptados. Se crean relaciones con los significados gracias a las características formales.

100 Es preciso aclarar que las etapas como ya se mencionó, no dependen precisamente del desarrollo físico o biológico del ser humano, si no que se enfocan al desarrollo cognitivo incluso sensitivo, o hasta social que pueda tener cada individuo en su experiencia personal. Una persona adulta dependiendo de sus circunstancias y modo de vida, puede tener desarrollada o no la capacidad perceptiva. Este desarrollo se vincula más con la experiencia a la que hicimos referencia en el primer capítulo y todos los mecanismos que se dan a la par de ésta.

- **La fase cinco:** llamada de **autonomía**, en ésta se juzgan los conceptos y valores con los que según la tradición, se construyen los significados de las obras, es una fase crítica más que contemplativa. El resultado es una conciencia de la “experiencia estética”¹⁰¹.

La propuesta metodológica de Parsons de interpretación del arte, está estructurada por la relación entre el espectador y la obra visual, por ello se puede aplicar también al conjunto de elementos que conforman la narrativa digital, imagen, texto, sonido, movimiento, mismos que están conectados entre sí.

Aguirre menciona en *Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística*¹⁰², que las competencias¹⁰³ se pueden desarrollar en los niños a través de la observación de obras de arte. Las competencias o habilidades que se desarrollan por medio de la exposición de narrativas digitales se describen a continuación, según el modelo de Aguirre¹⁰⁴.

- » Habilidades del ver-observar-**escuchar**
- » Habilidades de lectura para decodificar mensajes **audio**-visuales
- » Habilidades de escritura- producción de mensajes **audio**-visuales

101 Parsons, Michael J., *op. cit.*, p. 39-49.

102 Aguirre Arriaga, Imanol. *Conferencia No 4. Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística*. España: Universidad Pública de Navarra, <[https://grupodeestudiopij.wikispaces.com/file/view/Contenidos+y+Enfoques+Metodol%C3%B3gicos+de+la+Educaci%C3%B3n+Art%C3%ADstica+-+Imanol+Aguirre+Arriaga+\(3\).pdf](https://grupodeestudiopij.wikispaces.com/file/view/Contenidos+y+Enfoques+Metodol%C3%B3gicos+de+la+Educaci%C3%B3n+Art%C3%ADstica+-+Imanol+Aguirre+Arriaga+(3).pdf)>

103 El concepto de *competencia* tiene múltiples definiciones desde diversos enfoques para aplicarlo tanto en educación formal como no formal. El término comenzó a estructurarse en la década de los sesenta con base en las aportaciones de Noam Chomski —desde la lingüística—, y B. F. Skinner —desde la psicología conductual—. Chomsky propuso la competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño comunicativo (Tobón, 2006); es decir, como algo interno. Por el contrario, Skinner desde el conductismo, hablaba de competencia como un comportamiento efectivo; este enfoque se ha usado en el campo de la gestión humana dentro de las organizaciones, visto más como habilidades para la producción empresarial. A partir de los noventa el término fue incluido en el campo de la educación con la intención de formar personas con habilidades que les posibilite la inserción laboral.

Desde la psicolingüística y la psicología cultural, la competencia es revisada como la interacción de la persona con su entorno. Hymes (1996) la define como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas teniendo en cuenta las demandas del entorno. Vigotsky y Torrado —desde la psicología cultural— proponen que las competencias son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores teniendo en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo las acciones. Es acertado también rescatar la definición de Robert J. Sternberg en torno a la inteligencia práctica pues engloba todas las anteriores y no se centra en una disciplina específica. Para este psicólogo la competencia es la capacidad de las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida, lo que implica llegar a la solución de problemas (Tobón, Sergio, *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*, Proyecto Mesesup, 2006).

104 Las palabras que están en negritas se han agregado para incluir elementos de la narrativa digital.

- » Habilidades para emitir mensajes con y sobre las imágenes **fijas y en movimiento**
- » **Habilidades para emitir mensajes con y sobre el sonido y la música**

Las ideas de Aguirre acerca de la perspectiva de educación para comprender la crítica de la cultura visual son necesarias en nuestra propuesta ya que, como el mismo autor señala:

Es importante proporcionar fundamentos a los estudiantes para comprender de manera crítica el mundo cultural y social en el que viven y se desarrollan. Entonces el estudio del arte y la cultura visual van más allá del conocimiento experto, se trata de dar herramientas para la comprensión crítica que cumplen en cada sociedad. Detrás de cada imagen hay siempre más información de la evidente, por ello es preciso establecer relaciones con las imágenes y su contexto de producción y las audiencias.¹⁰⁵

Las narrativas audiovisuales cumplen estas funciones acerca de la cultura visual, pues ayudan a explorar discursos que construyen relatos y favorecen una visión del mundo contemporáneo.

Desde la pedagogía retomamos el desarrollo de competencias propuesto por Benjamin Bloom en su “Taxonomía del Aprendizaje” (1956), creada como un sistema de clasificación para descubrir qué habilidades y conocimientos se adquieren en el proceso de aprendizaje y que se pueden aplicar a diferentes tipos de educación formal e informal, entendida ésta como la capacidad de aprender cosas nuevas. Las habilidades y conocimientos adquiridos por la percepción de narrativas digitales se pueden identificar gracias a este modelo.

La taxonomía¹⁰⁶ abarca tres dominios en las actividades educativas: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor y muestra las habilidades de acuerdo con cinco niveles o categorías sucesivas: 1) comprensión, 2) aplicación, 3) análisis, 4) síntesis y 5) evaluación. Las tres últimas son de “nivel superior” pues se requiere de mecanismos complejos para llegar a su desarrollo.

Para agregar nuevas habilidades que van de acorde a las necesidades y avances tecnológicos, en 2008 el Dr. Andrew Churches agrega las que se usan en la era digital, complementando con verbos y herramientas del mundo digital y anexando una categoría más que es “crear”.

De esta taxonomía retomamos las habilidades que se pueden desarrollar a través de mirar narrativas en formatos digitales, que se distribuyen en niveles de acuerdo con los procesos

¹⁰⁵ Aguirre Arriaga, Imanol. *op. cit.*

¹⁰⁶ Para más información acerca de esta Taxonomía y sus modificaciones se recomienda visitar <<http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomCuadro.pdf>>

que se van creando mediante la exposición al corto animado tomado como punto de partida. A las cuales, se han agregado indicadores y preguntas.

NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4	NIVEL 5
Percepción	Multisensorialidad	Imaginación	Memoria	Creatividad

Las primeras tres columnas son las habilidades tomadas de la “Taxonomía de Bloom” con verbos e indicadores de procesos cognitivos, las siguientes dos son categorías e indicadores de la propuesta de mediación que se presenta en el siguiente apartado, *3.2 Mediación con narrativas digitales por medio del corto animado El hombre de agua*, y la tercera son preguntas tentativas que se pueden usar en la mediación.

Categoría (Bloom)	Definición	Habilidades (Aguirre)	Procesos Marco teórico	Indicadores (verbos)	Preguntas sugeridas para mediación
RECORDAR	Recuperar, recordar o reconocer conocimiento que está en la memoria	Observa y recuerda información	- Percepción - Memoria	<ul style="list-style-type: none"> Lista, nombra e identifica las diferencias entre personajes y lugares propios de la narración. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuántos personajes hay en la historia? ¿Cuáles son? ¿Hay un personaje principal?, ¿cuál es? ¿Tiene nombre? ¿Cómo sabes que es el principal?
		Conocimiento de ideas principales	- Percepción - Memoria	<ul style="list-style-type: none"> Quién Cuándo Dónde Cuenta Describe 	<ul style="list-style-type: none"> ¿De qué trata la historia? ¿Qué sucede en ella? ¿En qué lugar(es) sucede? Descríbelos

Fig. 3.1 Cuadro de habilidades del pensamiento que pueden desarrollarse por medio de la exposición a la narrativa digital

Categoría (Bloom)	Definición	Habilidades (Aguirre)	Procesos Marco teórico	Indicadores (verbos)	Preguntas sugeridas para mediación
COMPRENDER	Construye significados a partir de funciones escritas o gráficas	Interpreta	- Percepción - Imaginación	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona imágenes con sonidos. Asocia significados con sentimientos o emociones. Reconoce sonidos. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿De dónde surgen los sonidos? ¿De quién son? P. e.: En la escena donde la mujer grita y corre: ¿Por qué la mujer grita y corre? ¿De quién huye?
		Compara	- Percepción - Multisensorialidad - Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> Ordena y diferencia formas, tamaños, colores, jerarquías, texturas. 	<p>Acerca de los personajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuántos son? ¿Cómo son físicamente? ¿Y su forma de ser, personalidad? ¿Son diferentes? ¿En qué radican sus diferencias? ¿De qué color son los lugares de la historia? ¿Por qué crees que usaron esos colores? —relación entre forma y sentimientos—
		Infiere causas	- Percepción - Memoria - Creatividad	<p>Escena 1 “de conflicto (51-1:04)”</p> <ul style="list-style-type: none"> Resume lo que sucede en la secuencia. Va de lo particular a lo general. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué sucede en esta parte de la historia? ¿Por qué las personas están molestas? ¿Qué crees que sienta el hombre? ¿Cómo puedes saberlo?
		Predice consecuencias	- Imaginación - Memoria - Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> Nombra lo que sucede en la trama de acuerdo a las imágenes y su relación como conjunto (secuencialidad). 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué pasa con el hombre después de esto? ¿A dónde se dirige? ¿Por qué?

Categoría (Bloom)	Definición	Habilidades (Aguirre)	Procesos Marco teórico	Indicadores (verbos)	Preguntas sugeridas para mediación
APLICAR	Hace uso de la información. Utiliza métodos, conceptos, teorías, en situaciones nuevas. Soluciona problemas usando habilidades o conocimientos.	Demuestra Relata	- Percepción - Imaginación - Creatividad	Escena 2 (1:35-1:41") <ul style="list-style-type: none"> • Completa las zonas de indeterminación en la narrativa. • Cuando el hombre juega con los barcos de papel. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sucede en esta parte de la historia? • En qué lugar se encuentra el hombre? • ¿Qué hace? • ¿Por qué crees que está ahí?
		Experimenta	- Imaginación - Memoria - Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Hace relaciones con la narrativa y las experiencias propias. Lo transfiere a su vida cotidiana 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Te has sentido como el personaje principal? • ¿Cuándo? • ¿Podrías explicarlo?
		Soluciona problemas	- Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Propone soluciones a la problemática que se presenta en la narración. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué harías tú si te encontraras en esa situación (cuando el hombre es agredido por los "otros")? • ¿Ayudarías a otra persona que estuviera pasando por esa situación? ¿Por qué sí/no? • ¿Cómo ayudarías en una situación así?

Categoría (Bloom)	Definición	Habilidades (Aguirre)	Procesos Marco teórico	Indicadores (verbos)	Preguntas sugeridas para mediación
ANALIZAR	Descompone en partes materiales o conceptuales y determina su relación entre sí; como una estructura completa o con un propósito determinado.	Encuentra patrones	- Percepción - Imaginación - Creatividad	Puede darse en dos sentidos. <ul style="list-style-type: none"> Partes materiales: formas, colores, texturas, sonidos. Diferencias en la personalidad de los personajes (patrones de conducta, que se aprenden de manera social) 	<ul style="list-style-type: none"> ¿De qué color es el hombre? ¿Por qué es de ese color? ¿Cómo es la forma del personaje? ¿Es hombre o mujer? Pequeño, grande, gordo, flaco, largo, corto ¿Cómo son los niños? ¿Y cómo se comportan con el hombre? ¿Cómo son las demás personas? ¿Cómo se comportan con el hombre? ¿Por qué se comportan así con él?
		Clasifica	- Percepción - Imaginación - Memoria	<ul style="list-style-type: none"> En relación con el estilo de los personajes En relación con los colores 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué crees que los personajes están dibujados así? ¿Qué lugares hay dentro de la historia? Descríbelos
		Reconoce significados ocultos	- Imaginación - Memoria - Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> Símbolos y metáforas en la imagen. El barco Las sombrillas El agua Las estaciones del año 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué hay barcos en algunas partes del relato? ¿Qué hacen los paraguas en el mar? ¿Qué significa el agua en la historia?

Categoría (Bloom)	Definición	Habilidades (Aguirre)	Procesos Marco teórico	Indicadores (verbos)	Preguntas sugeridas para mediación
EVALUAR	Hace juicios con base en criterios y estándares. Compara y discrimina ideas. Da valor a la presentación de teorías. Escoge basándose en argumentos razonados.	Predice conclusiones	- Imaginación - Creatividad	Escena 3 (1:57-2:11") • Los paraguas van hacia el mar. • Predice lo que va a suceder de acuerdo con las escenas previas.	• ¿Hacia dónde van los paraguas? • ¿Por qué el hombre los mira detenidamente? • ¿En qué otra parte del relato aparecen?
		Valora Evalúa Critica	- Imaginación - Creatividad	• Plantea hipótesis acerca del desenlace de la narración.	• ¿Hacia dónde se dirige el hombre? ¿Hacia dónde se dirige? • ¿Por qué?
		Formula	- Memoria - Creatividad	• Relaciona los elementos formales con los símbolos y la temática de la narración.	• ¿para qué hace ese viaje? • Al final, ¿a dónde llega?
CREAR	Junta los elementos para formar un todo coherente y funcional.	Inventa	- Imaginación - Creatividad	• Crea el título de la narrativa con base en lo que vio/percibió y sus experiencias.	• ¿Qué título le pondrías a la narración? • Explica el porqué del título.
	Genera, planea o produce para reorganizar elementos en un nuevo patrón o estructura	Modifica	- Imaginación - Creatividad	• Como parte de la actividad o al final de la discusión se solicita al receptor cree su propio final de la historia. • Puede ser a través de imágenes (dibujos) o de manera escrita. • Leerlo o explicarlo en voz alta al grupo.	• Inventa tu final y compártelo con el grupo. • Escribe, dibuja, haz un video, collage o algún otro producto audiovisual para presentar tu final.
	Compara y discrimina entre diferentes ideas	Plantea hipótesis	- Memoria - Creatividad	• Se comparan los finales de los participantes del grupo para hacer un cierre.	• Después de leer los finales, se da una interpretación de los mismos o tomando algunos como ejemplos, a partir de la pregunta: ¿Qué pasaría si...?

3.2 Mediación con narrativas digitales por medio del corto animado *El hombre de agua*

Como mencionamos en los capítulos anteriores, la narrativa digital surge de la necesidad de presentar historias a niños y jóvenes desde formatos diferentes, los de las tecnologías actuales y entornos mediáticos, lugar de convivencia y aprendizaje para dichas generaciones. Aunque el acceso a estos contenidos es libre y fácil, hasta común, es necesario mediar entre dichas narrativas y el receptor, con la finalidad de sacar el mejor provecho tanto de los significados de la historia como de la parte estético-visual y así desarrollar la imaginación y creatividad, aprovechando las bondades del medio digital.

Es importante también mostrar las posibilidades educativas desde otros espacios, los informales que presenta la narrativa digital, como parte de la diversidad de actividades que afectan la vida de los niños y jóvenes y que, como indica Pastor Homs: “cuando están bien enfocadas contribuyen muy positivamente al desarrollo de los individuos y de las comunidades, así como al autoenriquecimiento cultural y autorrealización personal”¹⁰⁷.

Por ello, se plantean los siguientes objetivos:

- » Que el receptor (niños y jóvenes) sea capaz de “leer” y decodificar los significados de la imagen digital a través de los elementos que se presentan en la narrativa.
- » Acercar al arte a través de la narrativa digital —en este caso por medio del corto animado *El hombre de agua* que se toma como referencia, pero puede ser con otras narrativas digitales— para que los jóvenes lectores puedan identificar elementos relacionados con las artes visuales, despertando en ellos curiosidad y e interés en otras manifestaciones culturales y artísticas.

La dinámica de la mediación que se propone se retoma de la *Comunidad de diálogo* que presenta el programa de Filosofía para niños¹⁰⁸ (*FpN*) del profesor Matthew Lipman, en el

¹⁰⁷ Pastor Homs, Ma. Inmaculada. “Orígenes y evolución del concepto de educación no formal”, *Revista española de pedagogía*, Año LIX, Núm. 220, septiembre-diciembre 2001.

¹⁰⁸ El programa de Filosofía para niños (*FpN*) surge en los años sesenta con la preocupación de Lipman

sentido de crear una comunidad en donde se desarrollan diversos temas a través del diálogo democrático que se genera en un grupo de niños y jóvenes.

El modelo hace énfasis en la construcción del propio conocimiento a través del diálogo con los otros¹⁰⁹, respetando las experiencias previas de cada participante y sumándolas a las propias para llegar a conclusiones personales que no son impuestas por el mediador, sino más bien deducciones a las que los participantes llegan después de escuchar a los demás miembros de la comunidad.

La comunidad de diálogo es el espacio donde se trabajan, desarrollan y logran los objetivos de Filosofía para niños, dice Eugenio Echeverría¹¹⁰. En nuestro caso, esta comunidad servirá de puente para desarrollar las habilidades de percepción y pensamiento ligadas a la narrativa digital.

“El trabajo de la comunidad de diálogo provoca que los estudiantes aprendan a respetar puntos de vista diferentes a los suyos, a ser tolerantes con posturas e ideas que no concuerdan con las propias, a poner su ego en perspectiva y a desarrollar la imaginación moral”¹¹¹.

La propuesta de la presente mediación es crear una comunidad de diálogo entorno a las temáticas que presenta la narrativa del corto animado *El hombre de agua*, partiendo de la forma y el contenido de la historia que llevará a los receptores a discusiones que van más allá de los niveles de percepción y que pueden desarrollar las habilidades que expusimos con anterioridad.

Dentro de dicha comunidad se pueden trabajar diferentes narrativas digitales, no sólo la que se presenta en este trabajo, existen una cantidad considerable de obras digitales pensadas para niños y jóvenes que servirían para los mismos fines. Al final de la bibliografía, se presenta una lista de títulos recomendados para usarse en mediación con narrativas digitales, a los cuales se accede a través de internet.

por las carencias de razonamiento que presentaban sus estudiantes universitarios en los trabajos escritos. La adquisición de las herramientas necesarias para hacer razonamientos apropiados según el programa se debe fomentar desde que los niños son pequeños. Así, Lipman creó todo un sistema basado en novelas y manuales que propician discusiones filosóficas entorno a diversos temas que proponen las novelas, lo que ayuda a niños y jóvenes a desarrollar habilidades de razonamiento.

109 La pedagogía constructivista surgida de las teorías de Vigotsky es aplicada en *FpN* como un enfoque pedagógico-psicológico en donde el niño deja de ser un recipiente pasivo en el proceso de aprendizaje, para compartir con otros sus ideas y pensamientos. En este acto dinámico, es generador de su propio conocimiento. (Echeverría, Eugenio, *Filosofía para niños*, México: SM, 2004, p. 32).

110 Echeverría, Eugenio, *op. cit.*, p. 93-95.

109 *Ibidem*, p. 95.

Puesto que la narrativa digital tiene como soporte la pantalla, es indispensable contar con ciertos requerimientos para llevar a cabo la “lectura” del corto animado *El hombre de agua*.

A continuación señalaremos los materiales que se necesitan para la mediación y posteriormente los pasos a seguir propuestos para este trabajo.

Contexto

El “contexto” es la serie de características que hacen posible la transmisión y recepción de la narrativa digital que tenemos como objeto de estudio. En este sentido, el “contexto” de nuestra propuesta incluye no sólo el espacio físico, sino también las condiciones más idóneas o recomendables que se necesitan para llevar a cabo la mediación.

El acceso a estas narrativas es mejor si se realiza a través del mediador o facilitador, pues aun cuando los receptores tengan acceso libre a internet y los dispositivos electrónicos, el primer acercamiento casi siempre se da por sugerencia de otros (padre, madre, maestro, familiar, amigo).

La narrativa digital tiene una ventaja, se puede acceder a ella desde cualquier dispositivo que cuente con una pantalla y acceso a internet: un celular, una tableta, computadora, laptop, consola de juegos. La pantalla del dispositivo será el “espacio” desde donde acceder a la narración.

Se recomienda que el lugar (espacio físico) esté fuera de distracciones para que los espectadores puedan concentrarse en la narrativa que se les presenta y así llegar a una “experiencia estética” y a la discusión crítica de los contenidos.

Se propone un lugar pensado para niños y jóvenes. Puede ser una biblioteca, un salón de clases, o simplemente un espacio adaptado con sillas, cojines, piso de *fommy*, en fin, un lugar en donde se sientan cómodos. La intención es crear este espacio idóneo entorno a la lectura —sea de textos o imágenes— del que algunos autores como Graciela Montes¹¹² mencionan como un espacio poético a través del cual el acercamiento y la experiencia con la narrativa será más significativa.

Existen ya espacios que pueden ser utilizados para la mediación: bibliotecas y centros infantiles que se dedican a la promoción de la lectura para niños y jóvenes. Aunque la propuesta aquí presen-

¹¹² Montes, Graciela, *La frontera indómita, en torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: SEP, 1999.

tada no se inscribe dentro de un lugar específico, el ejemplo sirve como referencia para llevar la mediación a la práctica.

Materiales

- » Computadora
- » Proyector. No es indispensable pero sí recomendable para que las imágenes y sonidos tengan mayor nitidez.
- » Acceso a internet
- » Bocinas

Sesiones

El corto animado *El hombre de agua* tiene una duración de 4 min. aproximadamente, por ello se sugieren sesiones de 45 min a una hora, diseñadas en cuatro etapas o fases: una introductoria, una en donde se presenta el corto, la fase de discusión en donde se abordará la construcción de significados de la narrativa, y una última fase a manera de cierre.

Es necesario que las sesiones sean más de una, para repetir la experiencia y poder tener un referente de qué habilidades se van desarrollando y en qué grados, de acuerdo con el número de veces que se expone el material. Además de que en una sola sesión sólo se podrán ver las primeras impresiones que genera este tipo de narrativas, que sirven, pero puede profundizarse más en el diálogo según avancen las sesiones.

Grupos

Deben ser grupos de 5 a 10 niños, que estén entre las edades de 5 y 12 años. El corto puede ser visto por niños más pequeños y adolescentes, sin embargo, la intención de poner un rango de edad es que se pueda crear una conversación que facilite la discusión entre iguales.

En el caso de jóvenes se puede hacer un grupo especial para la discusión que seguramente dará paso a otras interrogantes, por ello es preciso tener un rango de edad similar de los participantes, para que tengan más o menos las mismas inquietudes, referentes visuales y culturales.

Estrategia de mediación

Fase 1

Presentación del material y de los participantes (5-7 min)

- Esta presentación se hace con la intención de que, posteriormente los participantes puedan platicar acerca de lo que vieron y se expresen con libertad.
- De manera informal se presentan los participantes, diciendo nombre, edad y algo que les guste hacer en su tiempo libre (sirve para crear empatía).
- El facilitador/ mediador hace una introducción de la narrativa sin decir el nombre del corto, lo presenta a los espectadores (5 min).
- Puede hacer algunas preguntas al azar para saber si los espectadores conocen o han visto este tipo de narrativas o si reconocen al autor(es), a manera de diagnóstico.

Fase 2 (5 min)

Exhibición del corto animado El hombre de agua

Fase 3 (30 min)

Sesión de preguntas dirigidas

- Después de mirar el corto, se abre la discusión acerca de lo percibido por los espectadores con el objetivo de descubrir si las imágenes y elementos del corto son suficientes para entender los significados de la narrativa.
- Para ello el facilitador debe hacer preguntas guiadas que permitan una conversación amena con la intención de que las respuestas sean espontáneas.
- Las preguntas se dividen de acuerdo con los elementos que se desea destacar del corto animado que irán en dos sentidos: para descubrir los elementos formales de la narrativa digital y su relación con la historia contada; es decir de manera literal lo que se ve y se escucha, y para saber de qué manera estos elementos se conectan con los significados de la obra y cómo detonan la imaginación y creatividad en los niños.
- Las preguntas están ligadas a los niveles de desarrollo de habilidades que se retomaron de las metodologías y los propuestos en el marco teórico, que se señalaron en la Fig. 3.1.

También van enfocadas a los temas transversales que ayudan en el desarrollo de valores y actitudes que se pueden abordar con esta mediación:

La educación ambiental:

- » Importancia del agua. Todos los seres vivos requieren de agua para sobrevivir.
- » El agua para todos como un derecho de los ciudadanos del mundo.
- » Problemas ambientales. Cuidar y proteger el ambiente.
- » Deterioro ambiental.
- » Diversidad natural.
- » Las formas de aprovechar los recursos naturales.
- » Población y cultura, efectos de la concentración poblacional.
- » Ámbitos y decisiones sobre el futuro personal y social

Formación de valores

- » La no discriminación o inclusión
- » Búsqueda de identidad
- » El respeto y aprecio por la diversidad
- » El sentido de pertenencia a una comunidad, una nación, a la humanidad.

PREGUNTAS ACERCA DE LA TRAMA-HISTORIA-PERSONAJES

Reconoce los elementos clave de la narrativa digital como un todo para entender la historia.
Observa y recuerda información
1. ¿Cuántos personajes hay en la historia?
2. ¿Cuáles son?
3. ¿Hay un personaje especial? ¿Cuál?
4. ¿Tiene nombre?
5. ¿Cómo sabes que es el principal?
Conocimiento de ideas principales
1. ¿De qué trata la historia?
2. ¿Qué sucede en ella?
3. ¿En qué lugar(es) sucede?
4. Descríbelos

PREGUNTAS ACERCA DE LA LECTURA DE LAS IMÁGENES DIGITALES

Reconoce los elementos de la narrativa, la combinación de imagen, movimiento y sonido. Presta atención a elementos formales en la imagen: color, textura, luz, composición y a características del sonido: ritmo, intensidad, tono. Reconoce las técnicas de ilustración y animación como recursos de los autores para la construcción de significados.

Interpreta

1. ¿Qué sonidos escuchaste?
2. ¿De dónde provienen?
3. ¿Por qué grita la mujer y corre?
4. ¿De quién huye? ¿Por qué?

Compara

Acerca de los personajes

1. ¿Cómo son físicamente?
2. ¿Y su forma de ser?
3. ¿Por qué son diferentes, qué los hace diferentes? Explica
4. ¿Qué colores tienen los personajes?
5. ¿Y las cosas? ¿Los lugares?
6. ¿Por qué usan esos colores? En relación con una respuesta obtenida

Infiere causas

Escena 1 (51 - 1:04")

1. ¿Qué sucede en esta parte de la historia?
2. ¿Por qué las personas están molestas?
3. ¿Qué crees que sienta el hombre?
4. ¿Cómo puedes saberlo?

Predice consecuencias

1. ¿Qué pasa con el hombre después de esto?
2. ¿A dónde se dirige?
3. ¿Por qué?

PREGUNTAS ACERCA DE LOS SIGNIFICADOS

Reconoce elementos destacados en la historia que se traducen en significados, a través de la construcción de símbolos y metáforas que presentan las imágenes. Se centra la discusión en algunas escenas.

Demuestra
Relata

Escena 2 (1:35 -1:41")

1. ¿Qué sucede en esta parte de la historia?
2. ¿En qué lugar se encuentra el hombre?
3. ¿Qué hace con los barcos de papel?

Experimenta
1. ¿Te has sentido como el personaje principal?
2. ¿Podrías explicarlo cuándo y por qué te sentiste así?
Soluciona problemas
Escena 1 (51 - 1:04”)
1. ¿Qué harías tú si te encontraras en esa situación?
2. ¿Cómo ayudarías a otra persona que estuviera pasando por esa situación?
Encuentra patrones
1. ¿De qué color es el hombre?
2. ¿Por qué es de ese color?
3. ¿Cómo es la forma del hombre en comparación con los “otros”/niños? (pequeño, grande, gordo, flaco, largo, corto)
4. ¿Qué diferencias encuentras entre los adultos y los niños?
5. ¿Cómo son las personas con el hombre?
Clasifica
1. ¿Por qué dibujaron a los personajes de esa manera?
2. ¿Cómo son los lugares en la historia?
3. Describe alguno
Reconoce significados ocultos
1. ¿Por qué hay barcos en diferentes partes de la historia?
2. ¿Qué significan?
3. ¿Qué significa el agua en la historia?
Valora Evalúa Critica
1. ¿Qué sucede después de que el hombre mira los paraguas que van hacia el mar?
2. ¿Hacia dónde se dirige?
3. ¿Por qué?
Formula
Escena 4 (2:21 -2:34”) El viaje
1. ¿Por qué el hombre recorre esos lugares?
2. ¿Para qué hace ese viaje?
3. Al final, ¿a dónde llega? ¿qué sucede con el hombre?

Fase 4 (15 min.)

Cierre

Después de la observación del corto animado y la exposición de preguntas por parte de los participantes, es necesario hacer un cierre. Dicho cierre no tiene la intención de dejar conclusiones establecidas pues como ya se dijo anteriormente, los significados de la narrativa son muchos y dependen de cada espectador. El cierre es una actividad lúdica que deja a los participantes con la sensación de que lograron u obtuvieron algo a través de la dinámica que es parte importante de las mediaciones con diferentes narrativas enfocadas a niños y jóvenes, sean digitales o no.

Se propone como cierre de la mediación una actividad en donde los participantes desarrollen otras habilidades para las cuales se hacen las siguientes preguntas, pero a diferencia de las otras etapas en donde todo se centra en la discusión, en ésta se pide que escriban en una hoja de papel o dibujen las respuestas.

Inventa
1. ¿Qué título le pondrías a la narración?
2. Explica el por qué del título.
Modifica
1. Inventa tu final (escríbelo, dibújalo, realiza un video o un <i>collage</i>)
2. Compártelo con el grupo

Dejar la posibilidad de escribir o dibujar es una estrategia para no limitar al participante, para que se exprese de manera libre, sin importar sus capacidades o aptitudes. En el caso de los niños pequeños, puede sugerirse el dibujo como una forma más eficaz de expresarse, o si es que aún no escriben. En el caso de los jóvenes es más probable que se inclinen por la escritura.

Después de las preguntas y la actividad se comenta de manera rápida las respuestas de algunos de los participantes.

Conclusiones: breve reflexión en torno a la lectura de narrativa digital

La narrativa digital, en sus diversas representaciones, devela una interacción diferente del espectador con la obra, apela a sus sentidos, a su experiencia previa y al conjunto de elementos que se presentan en la pantalla. Implica un esfuerzo mayor que el sólo hecho de leer, de mirar imágenes o de escuchar sonidos.

En el corto animado que usamos como punto de partida de una mediación con narrativa digital, no se pueden separar los elementos formales y el contenido de los significados que aporta cada uno de los signos que lo conforman. Así, mientras el espectador sigue el recorrido de las ilustraciones magistralmente realizadas por Gabriel Pacheco, la música va aportando más intensidad a la narrativa, los sonidos de efectos especiales, de igual manera, completan la puesta en escena que ha creado el animador Kim Young-jun.

La adaptación, en este caso, de un libro álbum a la pantalla, puede ser transformadora de una obra, pues representa no sólo la reinterpretación de un trabajo ya antes logrado, sino que añade nuevos significados al abanico de la historia original, la que pensaron el escritor Ivo Rosati y a la que después el ilustrador dio forma con las herramientas artísticas de que es portador.

Los cambios entre medios significan nuevas experiencias, experiencias “estéticas” o no, pero sin duda experiencias que nos ayudan a aprehender cosas nuevas. Cada texto, sea escrito, visual, auditivo, aumenta nuestro conocimiento acerca de las historias, de lo que los autores nos quieren contar.

El corto animado *El hombre de agua* ofrece una historia de trasfondo a través de la perspectiva del personaje principal y su relación con los otros personajes, con los lugares y los acontecimientos que narran las imágenes. Al mostrar esta infinidad de lugares, personas, modos de vivir, se profundiza en la interacción con el receptor generando una nueva comprensión estética de los problemas actuales del mundo en que habitamos.

A través del elemento central, el agua, los niños y jóvenes se acercan a muchos temas que si miramos de cerca, no están alejados de su vida cotidiana. De esta manera, los simbolismos del

agua como eje principal de la narrativa toman fuerza para integrar otros temas como la aceptación del otro, la búsqueda de la identidad, la cooperación y el respeto entre personas, la inclusión; temas que son universales y que conllevan un aprendizaje que ayuda a pensar de manera más crítica, y si no más crítica, al menos por un rato de forma diferente.

Dicho aprendizaje se logra por medio de las propiedades de la narrativa digital, a las cuáles se les puede sacar el mejor provecho si se toman con la importancia debida y no sólo como parte de una cultura popular y del entretenimiento. Si bien las tecnologías nos han alejado de muchas de las prácticas que antes teníamos para acercarnos a una forma de pensamiento crítico, otras nos ayudan a entender mejor los cambios de un presente que parece incierto. Las narrativas digitales son una de ellas.

Fijarnos en las formas, colores, texturas, sonidos, ayuda a desarrollar la percepción y a poner atentos todos nuestros sentidos; pero además de eso, nos permite preguntarnos acerca de todo lo que conlleva una obra digital. Podemos preguntarnos ¿cómo es que el ilustrador, el animador, o autores crearon esta historia? Podemos preguntar también la relación que existe entre estas características y lo que el autor quiso contar.

Prestar atención a todos estos elementos, sin duda, tiene una relación con la memoria, con el recordar experiencias pasadas que se pueden vincular a lo que narra la historia de este hombre que no sabemos quién es. También tenemos que hacer un esfuerzo por “observar” detenidamente los detalles de cada cosa que se presenta en la pantalla y hacer relaciones con lo que va transcurriendo para al final saber lo que pasa.

El final, a manera de metáfora, es abierto; de esta forma el espectador se conecta con la narrativa, pues le permite sumergirse —igual que al “hombre de agua”— en la historia, y hacer uso de su creatividad para transformarla, y más adelante, de ser posible, transformar su propia realidad. Sin embargo, en ocasiones, el reconocer todos estos símbolos y significados no es tarea fácil, pues como ya dijimos requiere de hacer múltiples conexiones entre lo que se ve y lo que se entiende; esto dependerá de la cercanía y frecuencia con que el receptor tenga estos materiales, así como de la intervención que tenga el mediador o facilitador.

Lista de referencias

- ARISTÓTELES. *Arte poética; arte retórica / Aristóteles; introducción, vida, filosofía y escritos de Aristóteles*; trad. José Goya y Munain y Francisco de P. Samaranch. México: Porrúa, 2011 [2007].
- AGUIRRE ARRIAGA, IMANOL. *Conferencia No 4. Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística*. España: Universidad Pública de Navarra, <<https://enobserva.wordpress.com/contenidos-y-enfoques-metodologicos-de-la-educacion-artistica/>>
- GARCÍA, ALONSO. *Psicología*. México: McGrawHill.
- ARIZPE, EVELYN Y STYLES, MORAG. *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: FCE, 2013 [2003].
- ARNHEIM, RUDOLF. *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós, 1998 [1969].
- BARTHES, ROLAND. “Retórica de la imagen” en *Lo obvio y lo obtuso*. Barcelona: Paidós, 1992.
- BENJAMIN, WALTER. “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica” en *Discursos interrumpidos I*. Madrid: Taurus, 1982.
- BERGER JOHN. *El sentido de la vista*. Madrid: Alianza, 2002 [1990].
- _____ *Modos de ver*, Barcelona: GG, 2010.
- BORDIEU, PIERRE. *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama, 1995.
- _____ *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI, 2003 [1996].
- CAMPBELL, JOSEPH. *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. México: FCE, 2006 [1959].
- CASSANY, DANIEL. *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de tinta, 2008.
- CHION, MICHEL. *La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Barcelona: Paidós, 1993.
- COLOMER, TERESA. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Mensaje, 1999.

- CSIKSZENTMIHALYI, MIHALY. *Creatividad: el fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós, 2012 [1998].
- CULLER, JHONATHAN. *Breve introducción a la Teoría Literaria*. Barcelona: Crítica, 2000.
- *Desarrollo infantil normal*. México: Asociación Mexicana de Psiquiatría infantil, A. C. 1980.
- *Comunicar. Revista de Educación e Medios de Comunicación*. Núm. 9. Año V; época II. Sevilla: Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura, 1997.
- DE TORRE, GUILLERMO. *Historia de las Literaturas de Vanguardia I*. España: Guadarrama, 1971.
- _____ . *Historia de las Literaturas de Vanguardia II*. España: Guadarrama, 1971.
- DEWEY, JOHN. *El arte como experiencia*, Barcelona: Paidós, 2008.
- ECHEVERRÍA, EUGENIO, *Filosofía para niños*, México: SM, 2004.
- EFLAND, FREEDMAN Y STUH, P. *La educación en el arte posmoderno*, Barcelona: Paidós, 2003.
- EGUIARTE SAKAR, MA. ESTELA. “Experiencia estética y educación: el Museo Nacional de Historia de Chapultepec”, en Francisco López, *Museos y educación*, en prensa.
- _____ . “Relación imagen-texto en el aprendizaje significativo”, en Francisco López, *Museos y educación*, en prensa.
- EISNER, W. ELLIOT. *Educar la visión artística*, Barcelona: Paidós, 2000 [1972].
- _____ . *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*, Barcelona: Paidós, 1998.
- _____ . *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*. Madrid: Amorrourtu, 2002.
- _____ . *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. España: Planeta, 2004.
- ESCANDÓN MONTENEGRO, PABLO. “La pantalla, un papiro evolucionado”. *Revista Ensayos*, Quito, 2013.

- ESCARPIT, DENISE. *La Literatura infantil y juvenil en Europa*, México: FCE, 1986.
- GALLARDO ECHENIQUE, E. E. “Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales”, *UT. Revista de Ciències de l'Educació*, 2012.
- GARCÍA, ANTONIO Y HUERTA, JAVIER. *Los géneros literarios: Sistema e historia (una introducción)*. Madrid: Cátedra, 1991.
- GARCÍA JIMÉNEZ, JESÚS. *Narrativa audiovisual*. Madrid: Cátedra, 1993.
- GARDNER, HOWARD. *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*, México: FCE, 2009 [1994].
- _____ . *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós. 2001 [1999].
- GLOWINSKY, MICHEL. “Los géneros literarios” en *Teoría literaria*. México: Siglo XXI, 1993.
- GÓMEZ, ALONSO. *Análisis de la imagen estética visual*. Madrid: Ediciones del Laberinto, 2001.
- GUERRERO GUADARRAMA, LAURA. *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. México: UIA, 2012.
- GREENE, MAXINE. *Liberar la imaginación :ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Graó, 2005.
- HANNAN, FANUEL. *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?*, Bogotá: Norma, 2007.
- HOUSEN, ABIGAIL. *Visual Thinking Strategies*, <<http://www.vtshome.org/>>.
- JENKINS, HENRY. *Transmedia 202: Reflexiones adicionales*, <<http://henryjenkins.org/?s=Transmedia+202>>.
- KENETEH, MARANTZ. *The Art of Children's Picture Books. A selective reference guide*. New York: Garland Publishing, 1995.
- LANDOW, GEORGE P. *Hipertexto: la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*, Barcelona: Paidós, 1995 (1992).
- LOWE, DONALD. *Historia de la percepción burguesa*. México: FCE, 1986 [1982].

- LOWENFELD, VIKTOR; LAMBERT, BRITAIN. W. *Desarrollo de la capacidad creadora*, Argentina: Kapelusz: 1980 [1942].
- MANZANERO, A. L. “Aspectos básicos de la memoria” en *Psicología del Testimonio*. Madrid: Ed. Pirámide, 2008.
- MENDOZA GARCÍA, JORGE, “Las formas del recuerdo. La memoria narrativa”, *Athenea Digital*, Núm 6, 2004, <<http://antalya.uab.es/athenea/num6/mendoza.pdf>>
- MONTES, GRACIELA. *La frontera indómita, en torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: SEP, 1999.
- MORIN, EDGAR. *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1997.
- NOBILE, ANGELO. *Literatura infantil y juvenil. La infancia y sus libros en la civilización tecnológica*. España: Morata, 1992.
- PARSONS, MICHAEL JHON, *Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitiva-evolutiva de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós, 2002 [1987].
- PASTOR HOMS, MA. INMACULADA. “Orígenes y evolución del concepto de educación no formal” en *Revista española de pedagogía*, Año LIX, N.º 220, septiembre-diciembre 2001.
- *Primer Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura*, IBBY, ANUIES, CIDE, El Colegio de la Frontera, CFE, UAM, IBERO, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, enero 2016, <http://www.ibbymexico.org.mx/images/ENCUESTA_DIGITAL_LECTURA.pdf>.
- READ, HERBERT EDWARD. *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós, 1982.
- REY, MARIO. *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. México: SM, CONACULTA, 2000.
- ROSATI, IVO; PACHECO, GABRIEL. *El hombre de agua*, España: Kalandraka, 2009.
- ROSERO, JOSE. *Las cinco relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del libro álbum ilustrado*. Bogotá: 2010.
- SALISBURY, MARTIN. *Imágenes que cuentan, nueva ilustración de libros infantiles*. Barcelona: Gustavo Gili, 2007.

- SCOLARI, CARLOS. *Hacer clic: hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Barcelona: Gedisa, 2004.
- _____ . *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital interactiva*. Barcelona: Gedisa, 2008.
- SCHRITTER, ISTVAN. *La otra lectura, la ilustración en los libros para niños*. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2007.
- SPANG, KURT. *Géneros literarios*. Madrid: Síntesis, 1996.
- “La Taxonomía de Bloom y sus actualizaciones”. *Eduteka*, <<http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomCuadro.pdf>>.
- TOBÓN, SERGIO. *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup, 2006.
- TURRIÓN PENELAS, CELIA. “LIJ Digital: nuevas formas narrativas para niños”, *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, Núm. 248. España, julio-agosto del 2012.
- _____ . “Narrativa infantil y juvenil. ¿Qué ofrecen las nuevas formas al lector literario?”, Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, 2014.
- *Ver para leer, acercándonos al libro álbum*. Chile: Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación, Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), 2009.
- VIGOTSKI, LEV SEMENOVICH. *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid: Akal, 1982.
- ZAVALA, LAURO. *Notas de curso*. Licenciatura en Comunicación Social. Módulo Cinematografía y Procesos Culturales. México: UAM Xochimilco, Septiembre 2010.

Webs acerca del trabajo de Gabriel Pacheco

- Escobar, Felipe. *Entrevista a Gabriel Pacheco: Mi incursión en la ilustración fue tardía y una completa casualidad*, 01 de abril de 2013, <<http://www.anormalmag.com/entrevistas/gabriel-pacheco/>> [Consulta: Agosto de 2014].
- Aguilar, Marcos Daniel, “Entrevista con el ilustrador Gabriel Pacheco, acerca de su trabajo en el libro Arenas movedizas”, Noticias 22, 04 de diciembre del 2004, <<https://www.youtube.com/watch?v=K134Hi6LOIo>>.
- <<http://gabriel-pacheco.blogspot.mx/>>
- <<http://giralunamariola.blogspot.mx/2013/07/cortometraje-animado-el-hombre-de-agua.html>>
- <<http://graffica.info/the-memory-of-fountain/>>
- <<http://www.animatedreview.com/>>
- <<https://vimeo.com/66372995>>
- <<https://www.youtube.com/watch?v=MmRVhW6zGC4><
- <http://eoneguytv.ru/watch/i6_6wxA8gro>

Webs especializadas en Literatura infantil y juvenil

- *LIJ Ibero*, revista especializada en temas de Literatura infantil y juvenil contemporánea, <<https://issuu.com/search?q=lij+ibero>>.
- *CLIJ (Cuadernos de literatura infantil y juvenil)*, <www.revistaclij.com/>.
- *Cuatrogatos. Revista virtual especializada en literatura infantil*. Miami, <<http://www.cuatrogatos.org/>>.
- *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*. Argentina, <www.imaginaria.com.ar/>.
- *Revista Babar*. Portal especializado en literatura infantil y juvenil. España, <revista-babar.com/>.

Obras de narrativa digital de LIJ recomendadas.

- *Yo espero*, Serge Bloch y Cali Davide (aplicación para sistemas Mac)
- *Lili abuela, Lulú nieta*, Nacho Casas. (aplicación para sistemas Mac y Android)
- *iPoe collection* (aplicación para sistemas Mac y Android)
- *Spot*, David Wiesner (aplicación para sistemas Mac)
- *Google spotlight stories* (aplicación para sistemas Mac y Android)

Colección fábulas Editorial Chuen (*e-books* para sistemas Mac)

- *El príncipe y el mono*, Bertha Balestra y Saner.
- *Balaam y el juego de pelota*, Stacey Simonds y Alejandro Magallanes.
- *Acahual-xóchitl*, María Payro y Sergio Aguilar.
- *Citlatzin*, Julián Nihill y Cecilia Rébora.
- *El grillo y el escarabajo*, Jorge Onder Villalobos y Oscar Torres.
- *El sufrimiento de una estrella*, Eduardo Villegas Guevara y Alejandro Pérez- Cruz.