

PROYECTO DE GRADUACION
Trabajo Final de Grado

El libro objeto como un juego editorial

Asisé López
Cuerpo B del PG
10 de diciembre del 2012
Diseño gráfico - Editorial
Proyecto Profesional
Pedagogía del diseño y las comunicaciones

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción | 1 |
| Capítulo 1: Percepción y aprendizaje | 7 |
| 1.1 La percepción y su función | 7 |
| 1.2 Percepción visual, táctil y auditiva | 10 |
| 1.3 Aprendizaje | 17 |
| 1.4 Estrategias de aprendizaje en función del desarrollo infantil | 19 |
| Capítulo 2: Características de los niños de dos y tres años | 23 |
| 2.1 Niños de dos y tres años | 23 |
| 2.2 Análisis de la percepción de la forma y el color en los niños de dos y tres años | 27 |
| 2.3 Análisis del entorno cultural y social de los niños de dos y tres años de un nivel socioeconómico ABC1. | 30 |
| 2.4 Condicionante tecnológico | 34 |
| 2.4.1 La televisión | 34 |
| 2.4.2 La computadora | 37 |
| Capítulo 3: Diseño editorial infantil | 42 |
| 3.1 El diseño editorial infantil | 42 |

| | |
|---|----|
| 3.2Elementos de la configuración visual | 44 |
| 3.2.1 Estructura | 44 |
| 3.2.2 Paleta cromática | 47 |
| 3.2.3 Imagen icónica | 50 |
| 3.2.3.1 Ilustración | 51 |
| 3.2.4 Tipografía | 53 |
| 3.2.4.1 El caracter | 54 |
| 3.2.4.2 Familia tipográfica | 55 |
| 3.2.4.3 Estilo tipográfico | 55 |
| 3.2.4.4 Altura x | 55 |
| 3.2.4.5 Ascendentes y descendentes | 55 |
| 3.2.4.6 Caja baja y caja alta | 56 |
| 3.2.4.7 Blanco interno y blanco externo | 56 |
| 3.2.4.8 Variables visuales | 56 |
| 3.2.4.9 Variables espaciales | 56 |
| 3.2.4.10 Legibilidad | 57 |
| 3.2.4.11 Marginación | 58 |
| 3.2.4.12 Cálculo tipográfico | 58 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2.4.13 Agilidad de lectura | 58 |
| 3.2.4.14 Refinamiento de la mancha | 59 |
| 3.2.4.15 Sistema de categorización tipográfica | 59 |
| 3.2.5 Misceláneas | 60 |
| 3.2.6 Composición | 60 |
| 3.2.7 Blanco de página | 63 |
| 3.2.8 Soporte | 64 |
| Capítulo 4: Libro objeto | 67 |
| 4.1 Libro objeto, forma y función | 67 |
| 4.2 Reglamentación legal | 72 |
| 4.4 Análisis de cuatro libros objetos | 74 |
| 4.3.1 Animales de la granja | 74 |
| 4.3.2 A dormir | 76 |
| 4.3.3 Hay música en todas partes | 79 |
| 4.3.4 Libro cubo didáctico | 81 |
| Capítulo 5: Proyecto profesional editorial | 85 |
| 5.1 El proyecto | 85 |
| 5.2 Diseño de libro objeto | 86 |

| | |
|--|-----------|
| 5.2.1 Partido conceptual | 86 |
| 5.2.2 Partido gráfico | 91 |
| 5.2.2.1 Estructura | 91 |
| 5.2.2.2 Tipografía | 91 |
| 5.2.2.3 Imagen icónica | 92 |
| 5.2.2.4 Soporte | 92 |
| 5.2.2.5 Composición | 92 |
| 5.2.2.6 Textura | 93 |
| 5.2.2.7 Sonido | 93 |
| 5.2.2.8 Sistema de impresión, acabado y encuadernación | 93 |
| Conclusiones | 95 |
| Referencias Bibliográficas | |
| Bibliografía | |

Introducción

Desde el momento en que el niño nace comienza un proceso de maduración y evolución que permitirá formar su identidad dentro de una sociedad. Cuando se mueve por si mismo, alrededor de los dos años de edad, amplía el campo de exploración y empieza a manipular las cosas que lo rodea. Es este el momento en donde ingresa al estadio preoperacional.

Se le otorga este nombre dado que una operación mental requiere de un pensamiento lógico y en esta etapa el niño no posee dicha capacidad. El niño utiliza los símbolos para representar objetos. El lenguaje pasa de ser compañía de la acción a ser reconstrucción de una acción pasada. El infante comienza a entender que aunque las cosas cambien de tamaño o forma siguen siendo lo mismo. Además utilizan el juego simbólico, que le permitirá jugar con un objeto pero otorgándole otro significado como por ejemplo jugar con la rama de un árbol simbolizando una espada. (Piaget, 1980).

Este estadio se prolongará hasta los siete años y estará marcado por la aparición de nuevos referentes sociales.

El aprendizaje del bebé se da basandose en las percepciones intuitivas del mismo.

Cuando comienza a crecer es necesario una estimulación externa para fomentar el desarrollo cognitivo y sensorial y este es el momento en el cual comienza a actuar el diseño editorial infantil.

Esta especialidad se encuentra dentro de la disciplina del Diseño gráfico y tiene como fin la maquetación y composición de piezas editoriales .

Desde este punto surge la problemática del Proyecto de Graduación que plantea como el diseño de piezas editoriales infantiles estimulan el desarrollo cognitivo y sensorial de niños de dos y tres años.

El tema a desarrollar tiene como delimitación geográfica a la Argentina ya que se tomarán como antecedentes libros infantiles de este país. Los resultados obtenidos de dichos estudios serán de gran utilidad para la investigación. Como delimitación temporal se tomará el período comprendido desde el 2001 al 2012. Se tendrán en cuenta los libros realizados dentro de este lapso de tiempo dado que con la incorporación de nuevos soportes y nuevos materiales, hay una gran brecha con los libros infantiles anteriores al período antes mencionado. Se estudiarán los comportamientos y la relación con las piezas que tienen los niños de un nivel socioeconómico ABC1, que durante el año 2012 tienen dos y tres años.

El objetivo de este proyecto es plantear una colección de nueve libros objeto que fomente el desarrollo cognitivo y sensorial de los niños de dos y tres años argentinos de un nivel socioeconómico ABC1. Para ello será necesario reflexionar sobre los elementos visuales de las piezas editoriales infantiles, analizar el comportamiento motriz y psicológico de los niños de la edad antes mencionada, investigar acerca de cómo es la percepción de las forma y del color y la existencia de reglamentaciones y limitaciones para el desarrollo de piezas, entre otras cosas.

Este proyecto posee una importancia social ya que a pesar que en la actualidad existen una gran variedad de libros objeto en el mercado, éstos actúan como entretenimiento para el niño y no como estimulador del desarrollo cognitivo y sensorial.

El Proyecto de Graduación se encuentra dentro de la categoría de Proyecto Profesional dado que acompañando toda la investigación se incluirá un proyecto profesional editorial en el cual se expondrán los diferentes conocimientos analizados. El Proyecto se inscribe en la línea

temática Pedagogía del diseño y las comunicaciones, dado que se creará un libro objeto que utilice diferentes recursos didácticos para fomentar el desarrollo cognitivo y sensorial de niños de dos y tres años.

Desde la perspectiva del campo de estudio, se considera que uno de los aportes del Proyecto de Graduación será brindar información de la relación que existe entre las piezas editoriales y el desarrollo cognitivo de los niños, ya que tiene un potencial enorme de aplicación en la vida cotidiana. Dentro de los aportes personales se puede considerar que este proyecto otorgará experiencia y podrá ser utilizado como parte del portfolio profesional para ser presentado a una editorial.

Toda la información que se utilizará en el trabajo será recolectada por medio de diferentes técnicas de investigación. La primera es la consulta de bibliografía y de Proyectos de Graduación anteriores con elaboración de fichas. Entre los proyectos consultados se encuentran: “El libro objeto, como material didáctico infantil”, en el cual Cavagniola (2011) plantea el diseño de una colección de libros objeto que estimulen a los niños mayores de cuatro años. Con este trabajo se comparten algunos puntos del tema pero no al rango de edad, y si bien servirá como antecedente se deberá llevar a cabo un análisis diferente dado que existe una gran brecha en el desarrollo madurativo de los niños de dos y tres años con respecto a los mayores de cuatro.

Otro proyecto consultado fue “Aprendiendo con diseño, reposicionamiento de imagen de una editorial y su colección de libros infantiles” de Rossi (2011), en el cual se analiza la imagen de una editorial y su colección de libros infantiles para volver a posicionarlos. Para poder llevarlo a cabo fue necesario que hiciera entre otros análisis, el del comportamiento de los niños. Es así que esta investigación ayudará a estructurar el capítulo dos del presente

Proyecto de Graduación pero se agregarán otros elementos para comprender en forma global al niño.

El siguiente proyecto consultado fue “Revista activa, revista de actividades de la ciudad de Bs.As” de Ibarrola (2011), en ella se plantea el diseño de una revista de actividades y para ello realizó una recopilación de información sobre los elementos visuales del diseño editorial. Es por este motivo que fue leído como ayuda para estructurar el capítulo tres, en el cual se expone sobre diseño editorial, teniendo en cuenta la bibliografía empleada por dicho autor. Este proyecto fue recomendado por el profesor Carlos del Río por la perspectiva del análisis.

Se realizará observación personal de niños de dos y tres años, para así poder analizar sus comportamientos. Asimismo se harán entrevistas a especialistas sobre la temática, que permitan aportar información sobre el comportamiento de los niños y las relaciones que pueden establecer con los libros objeto. Por último se llevará a cabo una encuesta a padres de niños de dos y tres años en donde se procura conseguir información cualitativa y cuantitativa sobre los parámetros que tienen en cuenta a la hora de comprar un libro infantil.

La metodología utilizada para el proyecto será explorativa y descriptiva. En un principio la investigación comenzará como explorativa ya que hay un gran desconocimiento del tema debido a la falta de material que lo estudie en profundidad. Luego se seguirá con una investigación descriptiva en donde se especificará las características del objeto de estudio así como también el perfil del sujeto y se establecerán las relaciones entre ambos. En esta metodología cumplen un papel importante las técnicas de investigación como la entrevista y la encuesta. Por último de acuerdo a los resultados obtenidos durante todo el proceso se establecerán conclusiones.

En general, el trabajo se estructura en dos partes. La primera comprende los primeros dos capítulos que se centrarán en el estudio del niño de dos y tres años al cual va dirigida la pieza editorial. En el primer capítulo se estudiará las capacidades perceptivas y las estrategias de aprendizaje en función del desarrollo infantil. También se desarrollará una explicación sobre lo que es la percepción visual y la percepción táctil. En el segundo capítulo se completará con una explicación detallada de cómo es la percepción de la forma y del color en los niños de dos y tres años. Además se estudiará la influencia del contexto social y familiar del niño en su desarrollo cognitivo y cómo ambos contextos condiciona su accesibilidad a libros infantiles y a su manipulación. Para ello se realizará una comparación según las diferentes posturas de los autores así como se expondrán opiniones de diferentes maestros y psicopedagogos que podrán dar una visión actual. Es por tal motivo que se desarrollarán las diferentes teorías de los distintos autores sobre la problemática. Entre ellos se encuentra: Piaget, Vygotsky, Bruner, Cole , Wertsch , Rogoff y Kanizsa.

La segunda parte se orientará al estudio del campo disciplinar en sí mismo. En el tercer capítulo se definirá al diseño editorial infantil y luego se desarrollarán los elementos de la configuración visual que determina el estilo de los libros infantiles. Es por esto que se utilizarán posturas tales como la de Valdés de León para definir el Diseño gráfico y su relación estrecha con la comunicación. Luego se establecerán los pensamientos de Muller Brockman, Martínez Celis, Jute, Itten y Mclean, quienes desarrollarán términos como diseño editorial, libro objeto. Estas teorías serán utilizadas para la explicación de los elementos que conforman la rama antes mencionada del Diseño gráfico. En el cuarto capítulo se explicará el libro objeto, su forma y la función que cumple. Se estudiarán los aciertos y errores de los antecedentes comparando tres libros objetos y se reflexionará sobre otros factores tales como las reglamentaciones legales o los sistemas de impresión que se utilizan. Por último,

en el quinto capítulo, se expondrá el proyecto profesional editorial con una explicación detallada tanto del partido gráfico como del conceptual.

El proyecto profesional editorial estará compuesto por el diseño del boceto del contenedor, las nueve tapas de los libros objeto y el diseño completo(tapa y páginas interiores) de la maqueta de uno de los nueve libros objeto, destinado a niños de dos y tres años con un nivel socioeconómico ABC1 que mediante su utilización , pueda fomentar su desarrollo cognitivo y sensorial. Es por este motivo que el partido conceptual de dicha pieza se caracteriza por mantener una coherencia visual determinada por un estilo específico, que será claro y lúdico.

El desarrollo del libro objeto será realizado mediante diferentes etapas de diseño. La primera será determinar que es lo que se va a diseñar, luego se recolectará información relevante sobre el tema mediante entrevistas, encuestas y bibliografía para poder después establecer el partido conceptual del mismo. Por último se acordará el partido gráfico que se respetará en toda la pieza editorial.

En el cuerpo C se especificará con diferentes imágenes todo el proceso de las etapas del diseño del libro objeto.

Capítulo 1: Percepción y aprendizaje

En este capítulo se expondrán cuestiones básicas sobre el proceso de percepción que interviene en el desarrollo cognitivo y sensorial. Se desarrollará un análisis sobre diferentes percepciones tales como: la percepción táctil, la auditiva y la visual.

Se planteará el proceso de aprendizaje teniendo en cuenta los aspectos fisiológicos y psicológicos así como se expondrán las estrategias de aprendizaje para que este proceso se desarrolle de la manera más adecuada según la circunstancia.

1.1 La percepción y su función

La sensación es el procesamiento cerebral primario procedente de los cinco sentidos (vista, tacto, olfato, gusto y oído). Es la respuesta directa e inmediata a una estimulación de los órganos sensoriales, en la que interviene tres elementos: un estímulo, un órgano sensorial y una relación sensorial. (Bruce, 1994)

La representación mental del mundo se consigue a través de la sensación; pero, sin la capacidad para seleccionar, organizar e interpretar, esta representación no sería completa. Es por este motivo que aparece un segundo proceso, la percepción.

Según la psicología clásica de Goldstein, la percepción es:

El conjunto de procesos y actividades relacionados con la estimulación que alcanza a los sentidos, mediante los cuales obtenemos información respecto a nuestro hábitat, las acciones que efectuamos en él y nuestros propios estados internos. Se apoya en la existencia del aprendizaje. (1989, p.80).

La percepción es esencial e inmediata, en algunos casos es más racional y objetiva y en otros más emotiva. Cuando no se llega a obtener los resultados deseados en esta búsqueda se genera tensión, ansiedad o miedo, según las circunstancias.

Según Doelker (1982) existen tres factores que influyen en la percepción:

Recursos físicos del sujeto: Son aquellos factores que poseen significación temporal, es decir, que se refiere a un determinado acontecimiento de percepción y que pueden haber cambiado antes de producirse el siguiente acto perceptivo.

Las condiciones psicológicas del sujeto: Son más constantes y de características individuales. Puede tratarse de escala de valores, sentimientos, deseos, esperanzas, temores, impulsos, necesidades y capacidades.

Estimulo o situación ambiental: Son aquellas influencias sociales y culturales, que varían según la época así como también la clase social a la que pertenece el sujeto.

No todas las influencias en la percepción provienen del mundo externo, también pueden ser del individuo. Añaños (1999) distingue tres factores internos:

La necesidad: La influencia de las necesidades es sumamente importante dado que pueden modificar la imagen de lo que se percibe. Una persona que siente hambre en un momento determinado, detectará con mayor facilidad los estímulos referidos a la comida.

La motivación: Es un conjunto de factores dinámicos que determinan la conducta para conseguir aquello que se necesita o desea.

La experiencia: El sujeto aprende de las experiencias y esto hará que cambie su comportamiento. Asimismo se modificarán las respuestas que dará el individuo en el futuro.

Mediante las percepciones los individuos perciben la realidad, la adquieren y la convierten en su propio mundo. Por este motivo existe una realidad que es diferente para cada una de las personas. Se puede afirmar que la percepción es subjetiva ya que las reacciones a un mismo estímulo varían de un sujeto a otro. (Doelker, 1982)

Dado que la percepción está relacionada con experiencias previas que la limitan o enriquecen, no existen dos personas que perciban la misma escena de la misma manera.

En la estructura perceptiva del individuo, el entorno influye en lo sentidos y produce una transformación. Esto hará que una persona no perciba de la misma manera que otra y dependerá de las capacidades que tenga el individuo para interpretar los datos percibidos. Por tal razón, la percepción es temporal dado que es un fenómeno a corto plazo. En este proceso el individuo se enriquece con sus experiencias.

El sujeto es solo capaz de captar una porción de espacio en un determinado momento a partir de la gran cantidad de estímulos provenientes del mundo externo, así como también por sus limitaciones perceptivas, cuanto más organizados estén los estímulos, mas fácil será interpretarlos.

El desarrollo completo de las capacidades perceptivas en los primeros años de vida se da por un proceso en el cual la función perceptiva del niño se comienza desde un estado inicial de confusión o indiferencia a los estímulos, ya sean externos o propios de su cuerpo, hacia una organización y diferenciación cada vez mayor de dichos estímulos a medida que lleva a cabo distintas experiencias. Para que este proceso se produzca correctamente es necesario que el sujeto aprenda a percibir más y mejor la realidad que lo rodea, utilizando sus percepciones según sus conocimientos y puntos de interés.(Goldstein, 1989)

El niño desde que nace se encuentra frente a una multiplicidad de estímulos. Es así que conceptos como atención y concentración comienzan a relacionarse directamente con la capacidad que tiene de separar los estímulos de ese contexto sobrecargado.

El grado de atención varía constantemente de un momento a otro y con él varía lo que se percibe. Entre las causas que pueden modificar el grado de atención se encuentran: la estabilidad del campo visual y el tiempo que se dispone para percibirlo, la motivación que impulsa la reacción y el grado de intensidad del estímulo externo. (Guski, 1992)

Se puede recorrer con la mirada un campo visual relativamente estable, pero este no se percibirá como un conjunto ya que se pasarán por alto aquellos elementos que no son interesantes o que no son importantes en ese momento para el individuo. Si bien las variaciones en la atención depende en mayor o menor medida del estado general del sujeto, su interés por la tarea y su motivación, un estímulo intenso (luzes o colores brillantes, ruidos fuertes, movimientos bruscos) atraerá irremediamente la atención del sujeto hacia un lugar determinado. (Aumont, 1992)

En los niños pequeños que, por su edad, son inquietos y tienen dificultades para mantener la atención, es posible vencer este inconveniente, por lo menos parcialmente, reduciendo los estímulos extraños y destacando los pertinentes.

1.2 Percepción visual, táctil y auditiva

La percepción visual es un proceso activo de recepción e interpretación de los estímulos lumínicos provenientes del mundo exterior. Estos serán interpretados según la experiencia personal e intelectual de cada individuo. Por este motivo se dice que este proceso es subjetivo. (Bruce, 1994).

Parafraseando a Hermann Von Helmholtz (1980) se puede afirmar que la percepción visual es de carácter deductiva y constructiva, ya que genera una representación interna de lo que sucede en el exterior al modo de hipótesis mediante la interpretación.

Según Joan Costa (1998) el proceso de la percepción visual está compuesto, entre otros, por cinco subprocesos: la sensación, la selección, la exploración, la percepción y la integración.

Sin embargo el proceso puede concluir apenas se inicia y al ser selectivo, si percibe algo que no le interesa puede abandonarlo inmediatamente.

La sensación: Es la respuesta directa e inmediata a una estimulación del órgano sensorial. A partir de una luz reflejada por los objetos, se forma una imagen en la retina, que es interpretada por el cerebro.

La selección: Es el proceso subsiguiente que actúa directamente sobre el campo visual percibido, el ojo lo reconoce, lo discrimina y separa de lo que es verdaderamente significativo para el sujeto.

La exploración: Es un acto consciente, volitivo y proyectivo que tiene como fin otorgarle un significado lo que va percibiendo. Es volitivo ya que si no le interesa al sujeto, abandona el acto explorado, mientras que es proyectivo porque la acción de mirar requiere su interés.

La percepción: Se captan los rasgos estructurales de aquellos elementos percibidos

La integración: En este proceso, los estímulos captados e interpretados se hacen conocimiento, es decir, se comprende el significado y comienzan a formar parte de la memoria del sujeto.

Uno de los aportes más importantes que se ha dado en el campo de la percepción visual es la formulación de la teoría de la *Gestalt*, introducida por C. Ehrenfels en 1890 y luego

desarrollada por W. Kóhler, K. Kofika, K. Lewin, y M. Wertheimer. Ésta plantea que la percepción visual es un fenómeno estructural y por lo tanto desarrolla el concepto de sistema definiéndolo como un todo que está constituido por partes interactuantes que pueden aislarse y observarse de forma independiente para luego reconstruirse en un todo. Dentro de esta teoría se pueden encontrar diferentes principios relevantes. Ellos son: principio de proximidad, de semejanza, de continuidad, de cierre, de relación entre figura y fondo. Gaetano Kanizsa(1986) plantea dichos principios de la siguiente manera:

Principio de la Proximidad:

Los elementos se agrupan con los que se encuentran a menor distancia constituyendo una unidad. Es por este motivo que en la Figura nº 1 (cuerpo C) se perciben columnas ya que el espacio horizontal entre los puntos es mayor que el espacio vertical.

Principio de Semejanza :

Los elementos que comparten una misma característica, se agrupan en un todo, dependiendo de la forma, el tamaño, el color y otros elementos visuales. Es por eso que en la Figura nº 2 (cuerpo C) se observaban filas de círculos y cruces pero si se mira en detalle se podría percibir columnas con círculos y redondeles alternados.

Principio del cierre:

A través de la percepción se concluyen formas y objetos que no se perciben por completo. En la Figura nº 3 (cuerpo C) se observa un círculo aunque la forma no está completa.

Continuidad de dirección:

Los objetos que parecen moverse conjuntamente se agrupan entre sí. Es por este motivo que en la Figura nº 4(cuerpo C) se observa una configuración formada por dos partes: un segmento rectilíneo horizontal sobre el cual se ubica una curva sinuosa.

Principio de la relación entre Figura y Fondo:

El conjunto Figura-Fondo constituye una totalidad. El ojo reconoce una figura sobre un fondo, sin embargo figura y fondo pueden funcionar como fondo y figura respectivamente. Esto significa que no existe figura sin un fondo que la sustente. Según el lugar donde se pose la atención pueden emerger diferentes figuras desde lo que antes era fondo.

En la Figura nº5 (cuerpo C) se puede percibir una copa o dos caras enfrentadas según la percepción de cada persona, pero es imposible mantener simultáneamente la percepción de las caras y la copa.

Luego de una primera aproximación a la percepción visual se puede afirmar que el niño aprende a explorar, reconocer y discriminar objetos o formas por medios visuales. Las leyes de la *Gestalt* juegan un papel fundamental en su actividad perceptiva, sin embargo el principio de cierre es uno de los más importantes para el desarrollo cognitivo del niño ya que al colocarle una imagen como por ejemplo un triángulo sin cerrar, él lo concluirá y le provocará una serie de actividades neurológicas y sensoriales que harán que el niño a lo largo de su infancia vaya perfeccionando esta destreza que lo ayudará en un futuro a tener capacidad para realizar las tareas de percepción que se le exijan.

Además de estos principios, Frostig(1992) determina diferentes facultades que ayudarán en el proceso de percepción tales como: la capacidad de coordinación visomotriz, que es poder coordinar la visión con los movimientos del cuerpo. Esto será necesario para la manipulación de objetos. La constancia perceptual, que le permitirá observar un objeto que

posee propiedades invariables, más allá de las variaciones de la imagen que se produzcan sobre la retina.

Por último es sumamente importante la posición en el espacio, que se refiere a la relación de un objeto con respecto a su observador, ya que un niño que posee escasa percepción de la posición en el espacio de los objetos que están a su alrededor tiene su mundo visual deformado. Por ejemplo los niños de tres años se dan cuenta de lo que está en - sobre - debajo - atrás – adelante y si se le dan instrucciones claras es capaz de ubicar el objeto en cada una de las posiciones mencionadas.

Por otro lado se encuentra la percepción táctil, un proceso que mediante las sensaciones recibidas por las terminaciones nerviosas situadas en la piel le transmiten la realidad y el mundo exterior. Por lo tanto, la diferenciación de los objetos que están frente a las personas. Gracias a este tipo de percepción se adquiere la conciencia de la diferencia entre sujeto y objeto.

Dentro de este tipo de percepción intervienen cualidades como la forma, la superficie, la materia, la consistencia, las dimensiones como también la temperatura, el peso, el grado de humedad, entre otras.

En los primeros momentos de vida del niño, la percepción táctil se concentra en los labios y en la boca. Luego con el tiempo se irá desarrollando en las manos, yemas de los dedos, pies y cara. En un comienzo las experiencias táctiles le van a permitir a éste el conocimiento del mundo de los objetos, que será un tipo de conocimiento sensomotriz que después llegará a convertirse en pensamiento abstracto. (Soler Fierrez, 1995)

Este tipo de percepción es de menor relevancia que la percepción visual y la auditiva, pero en muchos casos es manejada como apoyo de aquellas. Es muy utilizada para estimular a

personas con discapacidades y para la adaptación del niño al medio externo e incluso para la adquisición de aprendizajes de carácter madurativo.

El niño es un individuo que mediante la percepción táctil es capaz de manipular los elementos, puede agruparlos y discriminarlos según texturas, o bien por temperaturas como frío y calor.

Por último se encuentra la percepción auditiva que es un proceso activo de reconocimiento, discriminación e interpretación de estímulos auditivos según las experiencias previas de cada individuo. Asimismo tiene una relación directa con la adquisición del lenguaje.

El órgano de la audición, el oído, cumple tres funciones según Guski (1992):

De fondo: mediante la audición se percibe lo que ocurre alrededor en forma involuntaria

De alerta: La audición permite reconocer el tipo de sonido y su procedencia

Sociológico: Posibilita la comunicación dado que permite escuchar fluidamente los signos lingüísticos que conforman el lenguaje.

Asimismo parafraseando a Gadino (1995) las áreas de entrenamiento que intervienen en la percepción auditiva son:

Conciencia auditiva: Es el saber que existen diferentes estímulos sonoros presentes en el medio ambiente pero que no pueden ser todos discriminados por el individuo.

Memoria auditiva: Implica el grado de memorización de estímulos sonoros que el niño puede recordar y relacionar con experiencias previas. Por ejemplo poder recordar la melodía de una canción que vio en una película.

Discriminación auditiva: Es la capacidad de poder diferenciar sonidos similares o diferentes. En este proceso también se requiere de las experiencias previas. Por ejemplo el niño puede diferenciar la voz del padre del resto de las voces de la gente.

La percepción auditiva se manifiesta desde la gestación del niño cuando recibe los impulsos sonoros que le permite escuchar los latidos de su madre. Es por este motivo que es fundamental la estimulación auditiva ya que le otorgará al niño, la conciencia, la discriminación y la memoria auditiva que le servirá para poder relacionarse con el entorno. Mediante esta percepción se posibilita la interacción social, la orientación y la comunicación.

Cuando los niños son muy pequeños, el sonido es la única manera de poder percibir un objeto que no está en contacto directo con su cuerpo, por lo que es necesario plantear actividades en donde éste deba reconocer diferentes sonidos y relacionarlos con su procedencia. Asimismo los sonidos son importantes para la orientación y movilidad ya que mediante ellos podrán reconocer de donde viene y qué lo produce.

Es difícil controlar la entrada auditiva a la que está expuesto el niño, pero con el tiempo comenzará a desarrollar una percepción selectiva que lo guiará a percibir los sonidos más importantes para un momento determinado. Sin embargo será necesario controlar y evitar el exceso de ruido ambiente que imposibilitan al niño de prestar atención a otros estímulos, por ejemplo el dejar encendida la televisión o la radio por un tiempo prologando. En cambio se debe crear ambientes con estímulos sonoros agradables y adecuados para cada situación en la que se encuentre el niño.

También es fundamental que los padres interactúen con los niños verbalizando lo que hacen o lo que ocurre en el entorno para que el niño vaya adquiriendo esa información y comience a dotar de significado a los sonidos que se producen en el ambiente. (Chion, 2008)

Existen diferentes actividades que se pueden realizar para estimular la percepción auditiva tales como: llenar frascos con distintos materiales para apreciar las diferencias sonoras, otorgarle diferentes instrumentos musicales para que perciban los sonidos que producen, relacionarles sonidos con situaciones, jugar con diferentes sonidos con diferentes intensidades para que comiencen a comprender la diferencias de sonidos fuertes y débiles, entre otras cosas.

1.3 Aprendizaje

El término aprendizaje posee tantas definiciones como teorías expuestas por diferentes autores, sin embargo se puede establecer como un proceso que se da en todo momento, a través del cual se incorporan nuevos saberes que mejorarán la relación entre el individuo y el mundo exterior.

Es un proceso omnipresente cuyos resultados no son siempre los previstos. Dependerá tanto del ambiente como de las experiencias previas propias del sujeto que producirá diferentes comportamientos según la persona.

Asimismo, cuando se produce una modificación en el comportamiento también se desarrollan nuevas posibilidades en el organismo, es decir, aumenta su desarrollo ya que un niño que aprende a leer, desarrollará paralelamente cierta forma de atención.

Como se ha dicho anteriormente existen diferentes teorías de aprendizaje que se definen según el proceso por el cual constituyen un comportamiento nuevo. Entre estas teorías se encuentran el condicionamiento y el constructivismo.

El primero es un proceso por el cual, según Faw (1981), se observa la aparición de un comportamiento nuevo, desencadenado de manera involuntaria por la influencia de una señal que proviene por lo general del ambiente. En cambio el constructivismo se basa en la

comprensión y el razonamiento del sujeto en la elaboración de la respuesta. Es una construcción autónoma que depende en menor medida del ambiente.

Además cabe diferenciar en el terreno del aprendizaje, la fase de la construcción de la respuesta y la integración de dicha respuesta entre los comportamientos de los que va a disponer el sujeto. Es en este momento intervienen dos conceptos que desarrolla Piaget (1961). El primero llamado asimilación, en el cual el sujeto integra la nueva información haciéndola parte de su conocimiento pero no necesariamente esos conocimientos se incorporan con los que ya posee. El segundo es la acomodación, que es un proceso en el cual el individuo realiza una modificación de sus experiencias actuales en respuesta a los estímulos del medio externo.

Los conceptos antes mencionados operan en forma conjunta y van a reestructurar cognitivamente el aprendizaje a lo largo del desarrollo del sujeto. Asimilación y acomodación se encuentran dentro de una estructura mayor llamada proceso de equilibración. Éste puede considerarse como un proceso regulador, que controla la relación entre asimilación y acomodación. A través del mismo se procura lograr un equilibrio entre la información nueva que el individuo ha asimilado, la información que ya tenía y a la que debe acomodarse. Cuando se produce la ruptura del equilibrio significa que el niño se encuentra preparado para pasar a la siguiente etapa, es decir, está evolucionando. Estas etapas reciben el nombre de estadios. Piaget (1980) los denomina como etapas que manifiestan el desarrollo cognitivo a lo largo de diferentes edades y el cambio de estadio está definido por los avances en las capacidades del individuo.

En este aspecto los niños de dos y tres años se encuentran dentro del segundo estadio llamado pre-operacional. Se le da este nombre dado que una operación mental requiere de un pensamiento lógico y en esta etapa el niño no posee aún dicha capacidad. En el siguiente

capítulo se realizará un análisis exhaustivo sobre este estadio y las características generales de los niños de la edad mencionada anteriormente.

También cabe destacar que durante el desarrollo cognitivo del niño existen diferentes posturas que se contraponen, como la de Piaget y Lev Vygotsky.

La teoría de Piaget (1980) apunta básicamente a que se da desde lo individual a lo social, es decir, que al ser individuos egocéntricos no aceptan la colaboración, ya que no comprenden otro punto de vista al estar tan solo viendo su perspectiva o si la cambian es tan solo por cambiar y sin comprender el motivo por lo tanto esto no ayudará en su desarrollo.

Mientras que Lev Vygotsky considera que el desarrollo se mueve desde lo social a lo individual ya que el niño desde que nace está inmerso en el contexto de las relaciones sociales y las prácticas socioculturales que lo guiarán en el desarrollo de los procesos de aprendizaje. (Rogoff, 1993)

Seguramente para comprender los procesos y metas del desarrollo cognitivo del niño habrá que equilibrar entre el hecho social que aporta su familia y compañeros y lo individual. Siempre se deberá tener en cuenta su independencia y su esfuerzo con motivación, imaginación y oportunidades en el contexto cultural en el que se encuentra para llevar a cabo formas creativas que faciliten su aprendizaje.

1.4 Estrategias de aprendizaje en función del desarrollo infantil

El constructivismo establece diferentes estrategias de aprendizajes que se consideran como una guía de acciones que tienen como fin orientar, ordenar y conservar la información obtenida a través de la enseñanza y en donde la memoria cumple un papel fundamental.

Existen dos tipos de memorias: una a corto plazo en la cual se retiene una cantidad limitada de información por un corto tiempo y una a largo plazo que conserva la información que será la que conforme el aprendizaje propiamente dicho. Sin embargo para que un conocimiento sea adquirido en la de largo plazo es necesario que previamente pase por la de corto plazo. (Carretero, 2006)

Es así que para que el niño pueda adquirir información nueva y esta pueda recordarse en su memoria a largo plazo, es necesario contar con la ayuda de estrategias de aprendizajes. Según Carretero (2006) éstas se diferencian en cuatro categorías: receptivo, por descubrimiento, por repetición y significativo.

En el aprendizaje receptivo el niño es quien identifica y selecciona la información que va a incorporar, es un mecanismo autónomo. En el aprendizaje por descubrimiento se le da al infante toda la información necesaria para comprender determinado conocimiento. Es un proceso en el cual el niño adquiere sin cuestionar ni analizar.

En el aprendizaje por repetición, el individuo asimila los conocimientos en base a la repetición de experiencias. El niño utiliza dicha estrategia desde los primeros meses de vida y puede considerarse como no consciente. Con el tiempo comprenderá que debe repetir varias veces lo que quiere recordar, para que luego pueda alojarse en su memoria a largo plazo.

Las actividades de repetición deben tener variaciones aunque sean leves para evitar producir cansancio en el sujeto y por consiguiente impedir que fracase esta estrategia.

Por último se ubica el significativo, que es el más importante dentro de las estrategias ya que todo el conocimiento que adquiera el niño debe ser demostrativo y explicativo y no solo un conjunto de información acumulada en su memoria. Es un proceso consciente y más

duradero en el cual se procurara aprender comprendiendo y relacionando dicho conocimiento con experiencias anteriores para luego utilizarlo para la resolución de otros problemas significativos.

En estas estrategias existen variables que influyen en el aprendizaje las que se dividen en dos categorías: las interpersonales: relacionadas con factores internos del niño como su capacidad intelectual, su estructura cognitiva, la motivación y las factores situacionales: como el rol de quien enseña, la cantidad y dificultad del material de apoyo, el clima psicológico en el lugar de aprendizaje. (Carretero, 2006)

Cabe destacar que a pesar de que existen grandes diferencias entre las estrategias, todas conviven y se complementan de acuerdo a las posibilidades del niño y su aprendizaje.

Para concluir con este capítulo, se puede afirmar que la percepción es un proceso por el cual se recibe información del mundo externo, se la adquiere y se la transforma según las experiencias previas de cada persona. Es por este motivo es que se considera a la percepción como subjetiva. Asimismo existen diferentes percepciones tales como la visual que tienen como función primordial interpretar los estímulos lumínicos provenientes del mundo externo, la táctil que muestra la realidad a través de las sensaciones recibidas por las terminaciones nerviosas situadas en la piel y por último la auditiva

Sin estos procesos no se podría dar de manera completa el desarrollo cognitivo y sensorial en los niños.

Sin embargo no solo se deben tener en cuenta cuestiones fisiológicas para el desarrollo ya que también interviene el aprendizaje, en el cual se establecen diferentes estrategias para fomentarlo de la manera más adecuada según la circunstancia.

Por lo tanto, percepción y aprendizaje se encuentran integrados necesariamente para poder llevar a cabo tareas de desarrollo cognitivo y sensorial en las personas.

Capítulo 2: Características de los niños de dos y tres años

En el capítulo anterior se ha realizado una explicación detallada del proceso de percepción que interviene en el desarrollo cognitivo y sensorial de los niños. Asimismo se tuvieron en cuenta los aspectos fisiológicos y psicológicos que actúan en el proceso de aprendizaje así como también se desarrollaron las estrategias de aprendizaje para fomentarlo de la manera más adecuada según las circunstancias. Sin embargo, es necesario concluir el estudio del sujeto del Proyecto, por lo que a continuación se hará un análisis del pensamiento y de la personalidad de los niños de dos y tres años así como también del juego y del lenguaje en esta etapa. Además se realizará un análisis de cómo es la percepción del color y de la forma específicamente en niños de la edad en estudio y luego se los contextualizará en el marco económico, social y cultural en el cual se encuentran y que influye directamente sobre su desarrollo cognitivo. Por último se realizará un panorama sobre como la televisión, las computadoras e Internet han modificado el proceso de desarrollo de los niños así como también las posibilidades que trae sus incorporaciones a la educación.

2.1 Niños de dos y tres años

Como se ha dicho anteriormente los niños de dos y tres años se encuentran dentro del segundo estadio llamado pre-operacional. Se le da este nombre dado que una operación mental requiere de un pensamiento lógico y en esta etapa el niño no posee aún dicha capacidad.

En este estadio el niño es sumamente egocéntrico, no puede comprender una situación desde otro punto de vista que no sea el suyo. De esta manera el niño proyecta sobre el entorno sus experiencias y lo que esas vivencias le provocan.

Utiliza los símbolos para representar objetos y comienza a entender que aunque las cosas cambien de tamaño o forma siguen siendo las mismas. También la mayor parte de los niños en esta etapa suelen tener conductas agresivas, principalmente físicas como por ejemplo gritar o arrojar objetos (Piaget, 1980).

Durante esta etapa el niño no puede interpretar conceptos abstractos como el odio o la muerte y se basan en el realismo, es decir, que no logran diferenciar la fantasía de la realidad.

Otra característica que posee el conocimiento de los niños de la edad en estudio es el animismo que según Piaget (1961) es la tendencia por la cual se le otorga vida y consigo sentimientos y pensamiento a objetos y animales. Al principio dotan de vida a objetos en función a la utilidad que tiene para el niño sin embargo a medida que crezca le dará vida a objetos que posean movimiento y luego tan sólo a elementos que parezcan que se mueven por sí solos como las nubes o el sol.

También el niño en esta etapa posee un pensamiento irreversible, es decir, puede pensar en lo que ocurre en un momento determinado y a su vez plantear una meta a futuro. Sin embargo no comprende como llegó al estado presente. Recién a los cinco años comenzará el pensamiento reversible.

Piaget (1961) plantea otra característica de esta etapa que es el razonamiento transductivo, a través del cual, el niño razona que si dos hechos trascurren juntos en el presente, en el futuro ocurrirá igual, es decir, si el niño observa que la madre toma su agenda y se va a trabajar, si un domingo ve esta misma situación, pensará que se irá a trabajar nuevamente.

Asimismo los niños tienen un pensamiento basado en el simplismo, ya que, pueden centrarse en tan sólo unas pocas características. Otra propiedad es también el absolutismo en el cual el niño cree que si un hecho representa un concepto no podrá representar otra cosa.

Respecto al espacio, el niño tiene dificultades para interpretar las relaciones espaciales, dado que no comprende el orden espacial de los elementos ni las distancias. Por otro lado, la concepción del tiempo es distorsionada, ya que, asocia el tiempo a la acción y se centra en el ahora. Ejemplificando lo anterior se podría decir que el niño que se le pide que hable sobre algo que ocurrirá en el futuro seguramente dirá algo que pasará al día siguiente. Asimismo estructura el tiempo en relación a sus propias actividades.

El lenguaje en esta etapa pasa de ser compañía de la acción a ser reconstrucción de una acción pasada. Mediante el mismo Piaget (1961) establece que se canalizan tres consecuencias del desarrollo mental. La primera, es el inicio de la sociabilización entre individuos. La segunda, la interiorización de la palabra que conlleva a la aparición del pensamiento y por último la interiorización de la acción perceptiva y motriz, como experiencias mentales intuitivas.

Los niños entre dos y tres años no hablan sólo con los demás niños sino que realizan monólogos con ellos mismos y esto les sirve para acompañar sus juegos. La acción de pronunciar en voz alta funciona como elemento auxiliar de la acción inmediata.

Asimismo los niños de dos años ya pueden utilizar palabras para expresar sus pensamientos y combinar frases simples de dos palabras. Mientras que a los dos años y medio consiguen distinguir todas las vocales pero tan sólo tres consonantes. Ya a los tres años incorporará a su lenguaje las letras: m, n, p, f, b, t. (Faw, 1981)

Respecto al juego se puede afirmar que estimula la fantasía del niño. Es para él, un espacio que le permite conocer e interiorizarse sobre el mundo exterior. De esta manera se produce un acercamiento hacia lo real. Además comienza a utilizar el juego simbólico, que le permitirá jugar con un objeto para representar otro.

La actividad lúdica es utilizada para estimular el desarrollo de la personalidad del niño mediante una actividad libre y espontánea en la cual aprende y logra desarrollar sus institutos naturales.

Griffa y Moreno establecen que “El niño en el juego, se identifica con los personajes, de modo que estos pasan a ser máscaras, dentro de las cuales puede realizar activamente en la fantasía, lo que vivió pasivamente como sufrimiento en la realidad exterior” (1999, p. 224).

Piaget (1961) establece que existen dos clases de juego que se presentan en niños de dos y tres años. El primero es el juego paralelo que se da a los dos años, en el cual se observa que juegan uno al lado del otro pero realizando actividades diferentes. Mientras que el segundo es el juego asociativo que se da a partir de los tres años en el cual el niño comienza a jugar en grupo pero aunque estén todos realizando la misma actividad, cada uno utiliza el material de forma diferente.

Actualmente existe una gran variedad de juegos que estimulan el desarrollo de los niños entre los cuales se encuentran colorear objetos, le permite al niño pintar libremente objetos determinados y estar en contacto con diferentes colores. También el encastre de objetos o figuras le permitirá identificar tamaños y formas y así, el niño logrará comprender las diferencias y similitudes entre los diferentes elementos.

Dentro de estas edades los juegos favoritos son el apilamiento de bloques, el encastre de formas y desplazamiento de juguetes.

2.2 Análisis de la percepción de la forma y el color en los niños de dos y tres años

El niño al nacer ya posee la estructura fisiológica de sus ojos y nervios ópticos desarrollados. Es así que el aparato ocular tiene que realizar un aprendizaje en torno a la principal función para la cual ha sido previsto, es decir, tiene que aprender a ver (Jiménez, 1994) ,ya que, el niño se encuentra capacitado para ver las imágenes visuales que llegan a su cerebro pero no puede todavía interpretarlas.

Mediante la experimentación el infante comenzará a averiguar cómo es el mundo que lo rodea y los objetos que hay en él. A través de ella aprenderá que ciertas impresiones visuales y táctiles están asociadas, y podrá determinar que sensaciones le provocaran esos objetos que visualmente tienen un aspecto determinado, cuando se lo toca o se lo lleva a la boca.

Es así como la forma es lo primero que el niño comprende. Sin embargo su percepción responde a lo que puede percibir con sus manos. En este sentido, aproximadamente al final del primer año de vida, el niño empezará a reconocer las cualidades de los objetos y su existencia permanente y única a pesar de que la forma cambie espacialmente. Asimismo aprenderá que existe una variedad de imágenes visuales que corresponden a un mismo objeto, ya que, puede variar de acuerdo al lugar o a la distancia en que se lo mire. (Piaget, 1995)

El niño acompaña sus acciones con sonidos inarticulados, otorgándole a cada objeto un sonido en particular, lo que se convierte en un aspecto esencial del objeto. Es así que aprende a producir un sonido bastante similar al que producen las personas a su alrededor

para identificar ese objeto. De esta manera comprende que todo tiene un nombre y a su vez trata de dar un nombre a todo lo que ve.

Ya a los dos años de edad, amplía su campo de exploración gracias a que comienza a moverse solo y esto le permite familiarizarse con los objetos que lo rodean y la distancia entre los mismos. De esta manera aprende mediante su propia experiencia las cualidades esenciales de los objetos, que aspectos tienen, cómo son al tacto y qué se puede hacer con ellos. Los niños reconocen con mayor facilidad las formas de objetos que les resultan familiares.

Durante esta etapa el niño comienza a manejar el habla lo que facilitará el aprendizaje de la clasificación de los objetos según sus cualidades, comportamientos, usos y aspectos. (Piaget, 1961)

La percepción de los niños menores a siete años es gestáltica, es decir, perciben la totalidad antes que el detalle. Los niños observan la estructural, no pueden fragmentar las partes de una figura. Solamente después de la edad mencionada, los niños tienen la capacidad para explorar sistemáticamente todo el campo, comparando una parte con otra y pudiendo percibir las relaciones entre ellas, es por este motivo que la percepción de formas complejas se realiza de manera más lenta. (Jiménez, 1994)

Ya a los dos años tiene la capacidad de colocar los bloques en el hueco correspondiente del tablero de Gesell y a los tres reconoce perfectamente el círculo, el triángulo, el cuadrado e incluso el rectángulo.

También cabe destacar que para aquellos niños que no conocen el alfabeto o las formas geométricas, éstas son simplemente formas sin significado lingüístico.

Asimismo existen determinadas características de la forma que son percibidas a muy temprana edad, la angulosidad, es una de ellas. Esto se debe a que táctilmente se reconocen con mayor facilidad las puntas que los bordes redondeados. También se distinguen mejor las formas con ángulos rectos que las que tienen contornos curvos o las figuras abiertas de las cerradas.

En la percepción, los niños de dos y tres años no prestan atención a la orientación de las formas en el espacio, es decir, no puede advertir cuando una forma está invertida aunque sea de importancia para él. Es por este motivo que los niños menores de cinco años no están en condiciones de aprender el alfabeto ya que no pueden distinguir entre la n y la u o la b y la d. Cuando los niños van creciendo, comienza a comprender que las características diferentes de las formas están asociadas a cualidades diferentes, aunque las diferencias sean mínimas. (Piaget, 1995)

Respeto al color, Soler Fierrez (1995) determina que el niño al nacer percibe sólo las sensaciones de claro y oscuro y a medida que va creciendo va aumentando su capacidad de discriminación visual hasta que a los tres años puede distinguir los colores primarios y algunos de los secundarios. Asimismo a esta edad percibe las distancias, el espesor y las dimensiones de las cosas.

Los niños tienen una preferencia por los tonos claros y vivos y suelen rechazar los pálidos y oscuros. También les gustan los colores brillantes y saturados y casi no aprecian los matices y los colores discretos. A partir de los dos años pueden discriminar los siguientes colores: rojo, amarillo, verde, naranja, azul, violeta, marrón, blanco y negro.

Les gustan de manera especial el rosa y el naranja y casi nunca utilizan en sus dibujos los tonos grises remplazándolos por la gama de los azules.

Antes de los cuatro años no es fácil que distinga los diferentes tonos y matices de un mismo color, pero, cuando los ejercicios son apropiados y se refuerzan con los trabajos propios sobre el tema, este objetivo puede alcanzarse. Recién a partir de los cinco años puede distinguir tonos intermedios sobre un tono base (azul marino, azul celeste, ocre, granate, gris, etc.) y ordenarlos según su intensidad. El desarrollo de este tipo de sensaciones depende de la vivacidad o intensidad de la estimulación.

Los colores poseen también un valor simbólico que es conveniente conocer, pero estos simbolismos el niño no podrá manejarlos hasta llegar a etapas posteriores de su desarrollo, ya que, es necesario poseer la capacidad de abstracción para percatarse del sentido cultural de su significado. Sin embargo, no está totalmente ajeno a ese simbolismo. Generalmente, cuando pinta utiliza el naranja para transmitir alegría, y lo hace coincidir con su entusiasmo, el negro lo asocia con el miedo y es el color que utiliza para personajes negativos, el sol siempre lo pinta con amarillo ya que lo usa como símbolo de luminosidad, (Soler Fierrez, 1995)

2.3 Análisis del entorno cultural y social de los niños de dos y tres años de un nivel socioeconómico ABC1.

Desde que el niño nace, forma parte e interactúa con una realidad basada en influencias y condicionamientos. En este entorno, lleva a cabo los primeros procesos de aprendizaje destinados a desarrollar sus capacidades cognitivas, psicomotrices y sensoriales, que definirán su dimensión como individuo. Durante el desarrollo se le proporcionará al niño, los diferentes contextos relacionados con los valores de la cultura de su contexto social. (Trilla, 1993).

Vygotsky (1986) plantea que el contexto social forma parte del proceso de desarrollo y por lo tanto moldea los procesos cognitivos. Este contexto debe ser considerado en tres niveles. El primero, interactivo inmediato, constituido por los individuos con quienes el niño interactúa y el segundo, estructural, formado por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela. Y por último el nivel cultural o social, compuesto por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología.

La influencia del contexto es determinante en el desarrollo del niño, ya que, un niño que crece en un medio rural, donde los vínculos son sólo familiares va a tener un desarrollo diferente a aquel que esté rodeado por ambientes culturales más complejos. El niño del medio rural desarrollará más rápido su dominio corporal y conocimientos del campo mientras que el niño del medio urbano tendrá mayor acercamiento a aspectos culturales y tecnológicos.

El niño, en principio, desconoce las pautas culturales y es a través de los adultos que las incorporan por medio del proceso de socialización, que consiste en la adquisición de los hábitos, las normas y los valores característicos de la cultura donde se desarrolla el individuo, con el objetivo de conseguir la adaptación social. Esta transmisión se produce a través de procesos de interacción. (Fermoso, 1994).

En este sentido, la familia es el primer agente socializador que le transmite las pautas culturales al niño. A través de ella el infante tiene su primera aproximación al concepto de sistema social, entendiendo éste como una red de relaciones entre personas.

Asimismo la familia le brinda al niño, la guía para las primeras experiencias sociales y le proporciona el esquema de las principales relaciones con los otros significativos:

Dependencia de la autoridad respecto de los padres y en ocasiones de los hermanos mayores y de otros familiares: encuentro entre sexos; relaciones de dominancia y de igualdad; conductas de solidaridad; sentimientos de seguridad y afecto; identificación con las pautas y valores del grupo y entre otras, desempeño de funciones complementarias. (Martínez Mut, 1995, p. 240).

El aprendizaje de estas experiencias sociales se da de múltiples maneras. Por un lado, a través de situaciones cotidianas en las que el adulto enseña al niño de manera racional acciones concretas, como por ejemplo, cruzar la calle o atarse los cordones, y de situaciones pensadas en función de la transmisión de valores culturales, como la confianza o el respeto por las normas.

De esta manera, cuando el niño ingresa a la educación básica, habrá pasado por dicha educación informal previa. Según Vygotsky (1986) este contexto cultural que ofrecen los padres a sus hijos, determinará en qué clase de criatura social se convertirá cada niño. Es por este motivo que la educación es básicamente socializadora, en cuanto que su objetivo es la incorporación progresiva del individuo a la sociedad.

La escuela, aparece en segunda instancia, como prolongación y complemento de la labor familiar.

Martínez Mut (1995) afirma que en el ámbito escolar interfieren tres ejes de socialización, que cumplen funciones específicas: la escuela, el maestro y el grupo de clase.

La escuela, como institución, proporciona oportunidades de adquisición y consolidación de la autoestima, de integración como miembro activo de la comunidad escolar y permite mantener las relaciones sociales en diferentes niveles de convivencia.

El maestro, según su personalidad, sexo y la manera en que se relaciona con sus alumnos, actúa como modelo y reforzador de las conductas sociales.

El grupo de clase, facilita a sus miembros la ruptura del egocentrismo familiar y proporciona un cambio del medio y del clima de relaciones. Este contexto les exige adaptarse a la presencia del maestro y de los otros alumnos, propiciando la creación de roles, status y otras normas convencionales que escapan a las inculcadas por los adultos.

Como se ha observado hasta aquí, la familia y la escuela son los agentes socializadores por excelencia, de finalidad claramente educadora e integradora de los que se valen los niños de dos y tres años para poder desarrollarse en la sociedad actual. Sin embargo, no son los únicos. Existen otros, como los clubes o los medios de comunicación, sin los cuales, este proceso de asimilación sociocultural estaría incompleto.

También cabe destacar que el desarrollo cognitivo del niño, no sólo está influenciado por el contexto social y cultural sino también por el nivel económico que posee el niño y su familia. Esto se debe a que el nivel económico condiciona, en gran medida, la accesibilidad a materiales didácticos, a la institución educativa y el desempeño del niño en ese ámbito. De este modo, un niño criado en una situación de riesgo social, rodeado de un ambiente marginal, carente de provisión alimentaria adecuada o contención afectiva, no tendrá un desarrollo neurológico adecuado ni los materiales didácticos necesarios para la edad, por lo que repercutirá en su capacidad de aprendizaje. Asimismo un niño criado en un ambiente social desfavorable, con una familia con falta de recursos para acompañar su proceso de escolarización, tendrá pocas oportunidades de obtener un buen desempeño educativo.

En el caso del sujeto de estudio de este Proyecto su nivel económico es ABC1, es decir, que se encuentra dentro de un nivel medio alto, por lo que tiene asegurado la alimentación, la vestimenta, una contención familiar y el acceso a una educación de calidad y a los materiales necesarios para poder desarrollarla.

2.4 Condicionante tecnológico

Desde que el niño nace entra en contacto con diferentes estímulos audiovisuales provenientes de su entorno social y cultural entre los cuales se encuentran la televisión, la computadora, internet y los videojuegos. La interacción de los estímulos con los niños condicionan el aprendizaje y su desarrollo cognitivo.

El surgimiento y el avance de estos estímulos a lo largo del tiempo han provocado diferentes cambios en las estructuras sociales, económicas, laborales e individuales. Sin embargo poseen un efecto perjudicial sobre el sistema social, ya que, segmenta y separa las diferencias económicas y culturales entre los sectores integrados en el desarrollo tecnológico y la población excluida de dicho desarrollo. Este fenómeno está generando un tipo de analfabetismo que consiste en la incapacidad para el acceso a la cultura vehiculada a través de las tecnologías digitales. (Cabero, 1996)

Asimismo cabe destacar que por el contexto económico y sociocultural en el cual se encuentra el sujeto de estudio de este Proyecto tiene acceso sin dificultad a todos los estímulos visuales mencionados anteriormente por lo que el análisis que se hará a continuación será siempre teniendo en cuenta la accesibilidad y posibilidades que posee el niño de dos y tres años de un nivel socioeconómico ABC1.

2.4.1 La televisión

La televisión es parte fundamental de la sociedad actual, y el niño no se encuentra ajeno.

Es un estímulo audiovisual que le otorga a los niños conocimientos acerca de los diferentes aspectos del mundo con el que no tienen un contacto directo. Existen cuatro factores que determinan el modo en que los niños utilizan la televisión: la edad, el sexo, la capacidad intelectual y las normas sociales. (Vilches, 1996).

El uso de la televisión entre los más pequeños puede concentrarse en tres aspectos: la fantasía, la diversión y la instrucción.

La fantasía es el uso favorito, ya que, obtienen placer al identificarse con personajes que viven más allá de la vida cotidiana, por lo que experimentan una liberación de los límites a través de la evasión.

La diversión es el móvil para encender el televisor, aunque luego terminan por interesarse en programas instructivos. Los niños no buscan los programas educativos, pero se los auto administran de modo informal. La instrucción toma la forma de información cuando aprende a través de la televisión, las costumbres, los valores, formas de vida, la moda y la práctica del deporte, entre otras cosas. Esto permitirá ampliar el conocimiento de los espectadores y en consecuencia acelerar el desarrollo intelectual de los más pequeños, es así que la televisión tiene un carácter positivo para la educación. (Vilches, 1996).

Por otro lado, la televisión, como soporte de transmisión de información, actúa sobre la forma de percibir del niño. Por medio de ella, el niño desarrolla determinadas expectativas en cuanto a experiencias visuales y puede captar rápidamente diversas informaciones que aparecen simultáneamente en la pantalla, mejorando así su capacidad de percepción y de procesamiento de la información. Y si bien hay dinámica visual, durante el acto perceptivo el niño permanece pasivo. Es por este motivo que la televisión es importante como estímulo audiovisual más allá del contenido de la programación. También es verdad que puede brindar información sobre actitudes y valores, reforzando estereotipos negativos frente a algún sector social, cultural o racial por lo que requiere una mayor responsabilidad social por parte de quienes deciden los contenidos televisivos en función de ofrecer programas de calidad. (Mansur, 1995)

Asimismo el alto contenido de violencia tanto física como psicológica presentes en la televisión, hace que los niños que todavía no son capaces de diferenciar lo que es realidad de lo que es fantasía, piensen que dichas actitudes son normales y aceptables dentro de la sociedad. Un claro ejemplo que se puede mencionar es cuando los niños juegan imitando a sus héroes de televisión, se sorprende cuando uno termina lastimado por una de sus peleas dado que no comprenden que las peleas en televisión son ficción y cuando ellos juegan en sus casas y se golpean, la otra persona se lastima de verdad.

La violencia en televisión provoca que el comportamiento y el lenguaje del niño se tornen más violentos y además que no les llame la atención cuando ven a otras personas que se lastiman, dado que lo ven en la televisión y consideran que esas actitudes son habituales.

Los niños serán más vulnerables a los efectos de la televisión si la familia y las personas que participan de su proceso de socialización tienen una débil influencia sobre ellos.

Entre las funciones que cumple la televisión se encuentran: relajación, información, socialización y evasión de la realidad. Asimismo este estímulo por su función social tiene un efecto nivelador, es decir, cuando dos niños de distintas procedencias ven un programa en común, comparten e intercambian ideas, conversan porque hay algo que los une, formando así una relación entre ellos.

La televisión es, por lo tanto, el medio masivo audiovisual por excelencia, con un alto grado de penetración en hogares. Forma parte del capital cultural de la sociedad.

En la actualidad la televisión se encuentra desprestigiada dado que con el paso de los años fueron cambiando los mensajes que transmite. Si una persona se sienta a mirar televisión puede observar como la violencia, el sexo y la falta de respeto abunda en los programas así como también la manera en que se expresan se ha vuelto totalmente informal y sólo por

querer mostrar que el medio ha evolucionado y es más cercano a la gente. Sin embargo, están produciendo un mal para la sociedad dado que al ser un medio masivo, la televisión es vista por miles de personas diariamente que van adquiriendo esas actitudes como parte de sus vidas. El efecto es aún más perjudicial para los niños que al no poder diferenciar la realidad de lo que es ficción, toman estas actitudes como normales y aceptables dentro de la sociedad, por lo que sería necesario que los elaboradores de contenido tomen conciencia del daño que están provocando a la sociedad y comiencen a regular sus contenidos con una responsabilidad social. También es necesario que los padres se involucren en el control de lo que ven los niños en la televisión y el tiempo de exposición.

2.4.2 La Computadora

Los avances que se han producido en el campo de la tecnología de la información en los últimos treinta años, han cambiado la manera de trabajar, de relacionarse e incluso la manera de pensar en cuanto al almacenamiento y manejo del conocimiento.

La computadora es un invento que ha modificado el acceso a la información y se ha convertido en un aparato esencial en la vida cotidiana de las personas.

Asimismo mediante la computadora se establecen nuevas formas de integración de los usuarios con las máquinas y el conocimiento contextualizado de la información sin barreras de espacio temporal y sin condicionamientos. (Martínez Sánchez, 1996)

Esta máquina aporta también una nueva posición respecto al sistema educativo que consiste en pasar de un modelo unidireccional de formación a modelos más abiertos y flexibles. Por lo general en el primer modelo los saberes recaen en el profesor o en un libro, en cambio con las computadora la información se encuentra situada en grandes bases de datos, que pueden ser compartidas entre diversos alumnos.

Es por este motivo que al ser un artefacto que ha revolucionado la vida cotidiana de todas las personas, no se puede dejar de analizar cómo actúa el niño frente a él y a su aprendizaje.

Los niños de dos y tres años están mentalmente desarrollados para explorar con las computadoras y la mayoría de educadores de niños pequeños consideran a éste como un invento valioso para el aprendizaje.

Papert (1998) enfatiza que las computadoras, tienen un impacto sobre los niños cuando tienen libre acceso y control sobre su aprendizaje. Sin embargo se debe tener en cuenta el tiempo que el niño se encuentre frente a la computadora, ya que, necesita tiempo suficiente para experimentar y explorar. A través de la exploración de sus experiencias, desarrolla la memoria, aprenden cómo buscar información útil de fuentes múltiples. También en este proceso, aprenden a delegar responsabilidad, a interactuar con otros, a resolver problemas y cooperar para cumplir una meta. Los niños pequeños se sienten a gusto haciendo click en varias opciones, para ver qué sucede.

Los niños de la edad mencionada anteriormente que usan computadoras junto con actividades de apoyo, pueden mejorar significativamente su desarrollo, ya que, su uso produce beneficios en cuanto a la inteligencia, al conocimiento estructural, a la memoria a largo plazo, a la destreza manual, a la resolución y abstracción de problemas y al aumento en las destrezas motrices. Asimismo la utilización de la computadora puede generar un alto nivel en lo que Nastasi (1994) llaman efecto motivacional, es decir, la creencia de que ellos, los niños, pueden cambiar o afectar su medio ambiente. Esto les provoca un aumento de su autoestima mejorando así, los niveles de comunicación hablada y de cooperación. (Haugland, 1997).

Sin embargo todo lo mencionado anteriormente no será posible sin la participación activa del profesional de la educación o un adulto responsable, que serán las piezas claves del proceso de enseñanza y aprendizaje como elemento mediador, generador y organizador de situaciones de aprendizaje.

En la actualidad al hablar de la computadora es también necesario tener en cuenta Internet, ya que, desde su aparición modificó la relación que se establece entre el sujeto y la información en términos de accesibilidad y funcionalidad. Esto se debe a que existe la posibilidad de acceder a los contenidos en línea, las veinticuatro horas, de forma ilimitada. Asimismo Internet es un espacio virtual, en donde se introduce un lenguaje propio, a partir de las prestaciones multimedia, como la combinación de audio y video en tiempo real y el hipertexto, que promueve la búsqueda de información de forma dinámica, estableciendo varios niveles de conexión entre textos, imágenes y sonidos.

La utilización de Internet permite un intercambio de contenidos que puede resultar enriquecedor y de carácter educativo para quien la maneja.

Los niños navegan por Internet y utilizan la computadora con total naturalidad, ya que han nacido con ella. Es por este motivo que reciben el nombre de nativos digitales, término que se refiere a aquellos que han crecido rodeados por el uso de computadoras, juegos de vídeo, música digital, teléfonos celulares y otras herramientas digitales. “Prefieren el universo gráfico al textual, eligen el acceso aleatorio e hipertextual en vez del lineal, funcionan mejor cuando operan en red y lo que más aprecian es la gratificación constante y las recompensas permanentes.” (Piscitelli, 2005, pág. 45).

Asimismo al preferir el universo audiovisual y el constante acceso a Internet, los niños entran en contacto con los llamados videojuegos, que son considerados perjudiciales, ya que, provocan violencia, sedentarismo y aislamiento. Sin embargo si se regula el tiempo de

exposición y su contenido y se participa en su uso junto al niño, pueden estimular el desarrollo de habilidades cognitivas.

Es así que el uso de los videojuegos exige una coordinación de los ojos y de la mano, base del desarrollo cognitivo, y por lo tanto, requieren una sincronización de las acciones en la que no hay tiempo para reflexionar. Asimismo las reglas del juego no se dan anticipadamente, sino que tienen que ser descubiertas durante el mismo. A su vez, el videojuego exige la recepción simultánea de diversas informaciones provenientes de varias direcciones de la pantalla. Esas informaciones se deben combinar mediante su integración a fin de poder ejecutar las acciones adecuadas. Esto se debe a que si dos acontecimientos ocurren simultáneamente en la pantalla, influye el uno en el otro y por lo tanto se modifican mutuamente. De este modo, se promueve la resolución de conflictos y la toma de decisiones. Y por último mediante los videojuegos se fomenta la capacidad de visión espacial, ya que, la información se presenta en la superficie plana de la pantalla, sin embargo se refiere a hechos que suceden en un espacio tridimensional. (Kohnstamm, 1991).

Es así que se ha modificado el pensamiento de que los videojuegos sean perjudiciales para los niños. Lo importante es regular el tiempo de exposición y que su utilización este controlada por los padres para obtener las ventajas mencionadas anteriormente.

Para concluir, cabe destacar que el niño desde que nace se encuentra en un medio económico, social y cultural determinado. A través del proceso de sociabilización encabezado principalmente por la familia y luego por la escuela, el niño irá incorporando las diferentes experiencias sociales que le permitirán formarse como un individuo social. Estas experiencias variarán de sociedad en sociedad y estarán reguladas según sus culturas.

Asimismo en el desarrollo de los niños no sólo se debe tener en cuenta el medio donde se desarrollan sino también como la televisión, las computadoras, Internet y los videojuegos.

Dichos medios condicionan el aprendizaje, el desarrollo social y físico de los niños, ya que, dedican mucho tiempo frente a ellos, los niños dejan de hacer ejercicio físico provocando un aumento de la obesidad y, a su vez, se vuelven menos sociables dado que dejan de compartir actividades y juegos entre ellos y con otras personas. Sin embargo si los padres controlan la utilización de estas tecnologías y su tiempo de exposición pueden ser muy ventajosas para el desarrollo sensorial y cognitivo de los niños.

Por último, en la actualidad, el acceso a las tecnologías resulta fundamental en términos de integración y desarrollo social y por lo tanto, obliga tanto a las instituciones escolares como a los padres de los niños a repensar los modos de enseñar y la manera de aprender, no sólo porque estos instrumentos modifican los hábitos de estudio y el rol del docente y de los padres, sino porque también actúan sobre los contenidos y los métodos de enseñanza.

Capítulo 3: Diseño editorial infantil

En este capítulo se expondrá sobre el campo disciplinar en el cual se estructura el Proyecto de Graduación. Se comenzará con una explicación detallada del diseño y su relación con la comunicación para continuar con un desarrollo detallado del diseño editorial infantil junto con los elementos visuales que lo componen.

3.1 El diseño editorial infantil

Para comenzar es necesario primero recurrir a las definiciones de diseño y comunicación para luego poder definir el concepto de diseño editorial infantil.

El diseño consiste en el procesamiento racional e intuitivo de un conjunto de variables objetivas y subjetivas que, siguiendo una metodología específica y dentro de un horizonte tecnológico, estético e ideológico dado, permite proyectar objetos y servicios que luego serán producidos industrialmente con el propósito de satisfacer las demandas materiales o simbólicas, reales o inducida, de un mercado segmentado, en un contexto económico-social concreto. (Valdés de León, 2012, p. 58)

Por otro lado la comunicación según Valdés de León (2012), es una facultad exclusivamente humana, producida en la vida cotidiana de todas las personas de una sociedad. Mediante la comunicación el hombre posee la posibilidad de representar los objetos y fenómenos de la realidad por medio de signos y luego interpretarlos como representativos verosímiles de aquella realidad.

Es así que el diseño contiene una función comunicacional, ya que, al proyectar un objeto con una carga simbólica, solo podrá ser interpretado por medio del lenguaje que debe ser compartido por un contexto determinado. "El objeto diseñado es, al mismo tiempo, un

artefacto para utilizar y un signo para descifrar”. (Martín Juez, 2002, p.76). Es así como en el diseño siempre estará presente el concepto de comunicación.

Asimismo al estar tan estrechamente involucrado con el sujeto y su contexto cultural y social, es necesario que el diseñador además de los conocimientos técnicos específicos, deba tener nociones firmes a cerca de las costumbres y de la cultura de la sociedad en la cual trabaja.

De modo similar, ocurre con el lenguaje que se utiliza en las piezas, ya que, un trabajo diseñado para un público específico no será igual que para un público en general en donde los lenguajes y costumbres son totalmente diferentes.

Con lo dicho anterior se ha realizado una contextualización de qué es el diseño, para así poder comprender lo que involucra y por consiguiente definir al diseño editorial.

El Diseño editorial es una de las ramas dentro del Diseño que se especializa en la composición y maquetación de distintas publicaciones impresas tales como libros, revistas, periódicos y toda pieza gráfica que esté compuesta por páginas. (Martínez Celis, 1993)

Mediante el diseño editorial se procura lograr una unidad integral y armoniosa entre imágenes y textos que permita una mayor legibilidad y comprensión del contenido que se presenten las piezas. Asimismo al momento de delinear una pieza editorial hay que tener en cuenta al público, a quién está destinada. En el caso de este Proyecto de Graduación se plantea la posibilidad de diseñar un libro objeto para un público infantil.

En el diseño editorial infantil actuarán los mismos elementos que en cualquier otro proyecto editorial pero variará la importancia de algunos respecto de otros. A modo de ejemplo se puede mencionar que se debe utilizar principalmente ilustraciones más que textos para estimular la imaginación del niño. También se deben tener en cuenta cuestiones como, el peso del libro no debe pesar demasiado, ya que, va a ser manipulado por un niño. Asimismo

las tipografías elegidas, deben estar en cuerpos grandes dado que el usuario esta recién entrando en contacto con el alfabeto.

Toda pieza de carácter editorial, incluido el infantil, está regida por un patrón estilístico que deberá ser respetado durante el transcurso del desarrollo de la publicación para poder lograr la unidad mencionada anteriormente. Este patrón está compuesto por diferentes elementos universales que se utilizan en todos los sistemas gráficos editoriales y son: la estructura, la tipografía, las misceláneas, la imagen icónica, la paleta cromática, la composición, el blanco de página y el soporte. Todos estos se relacionan entre sí y definen el estilo de la pieza.

En el diseño editorial infantil los componentes de mayor importancia son la paleta cromática, la imagen icónica y el soporte.

A continuación se desarrollará una explicación detallada de todos los elementos que forman al patrón estilístico de una pieza editorial infantil.

3.2 Elementos de la configuración visual

3.2.1 Estructura

La estructura permite imponer orden y establecer las relaciones de los elementos que forman un sistema visual. Para ello, en el diseño editorial se utiliza la grilla o retícula, que ordena los componentes de la página, tanto tipografías como imágenes con el objetivo de obtener resultados sistemáticos.

El diseño basado en una retícula fue plasmado por Theo Ballmer y Max Bill dentro de la corriente de diseño llamada Escuela Suiza o Estilo internacional. Éstos buscaban la simplicidad y la uniformidad visual mediante una retícula construida matemáticamente en donde se pudieran ordenar los elementos.

Luego de la Segunda Guerra Mundial, en Suiza los principios de la tipografía moderna establecidos en 1928 por Jan Tschichold fueron tomados como base por un grupo de diseñadores que establecieron la aplicación funcional y racional de la tipografía con la utilización de una sola familia de palo seco y sus variables, la síntesis de recursos visuales y por último el establecimiento de jerarquía en los niveles de lectura. (Jute, 1996)

En 1961 se publica “Problemas de configuración del diseñador gráfico” de Niggli Verlag, una explicación de la función y los elementos que conforman una grilla.

Uno de los mayores exponentes de esta corriente fue Josef Muller- Brockemann, quien define a la grilla como un método creativo, que permite la optimización el espacio visual y su división en varios sub-espacios.

Asimismo considera que una retícula posibilita la disposición sistemática y lógica del texto e ilustración, la disposición del material visual de modo que sea una estructura legible con un alto grado de interés y por último la disposición de textos e ilustraciones de un modo compacto con su propio ritmo. (Muller- Brockemann, 1992)

La grilla es a su vez una superficie dimensional que se divide en espacios que pueden o no tener las mismas dimensiones. En esta división se encuentra la posibilidad de ordenar los textos e imágenes según su importancia temática dando mayor tamaño a los elementos de mayor importancia.

La disposición clara y lógica de los elementos permite que se lea más rápido y con menor esfuerzo y que sea más fácil para el lector entender lo que mira y a su vez retenerlo con mayor facilidad en su memoria.

Al momento de plantear la grilla que se utilizará como base del diseño, se deben tener en cuenta distintos aspectos tales como: el formato, el ancho de la columna, el interlineado y los márgenes.

El formato es el tamaño final que tendrá la pieza editorial, su elección no es arbitraria, ya que, existen diferentes razones económicas, técnicas, de orden estilístico y del público que van a determinar el formato.

Los diseñadores poseen una amplia gama de formatos estándar para elegir. El público está acostumbrado a recibir estos formatos, por lo cual al utilizar un formato no estándar, le proporciona al diseñador la oportunidad de diseñar piezas con formatos innovadores que sorprenderán al lector.

Luego de tener decidido el formato a utilizar se deben determinar los márgenes, que establece a su vez la mancha tipográfica. Unos márgenes bien proporcionados facilitan la lectura permitiendo descansar el ojo del usuario y permiten que al momento de la encuadernación, la mancha tipográfica no sufra daños.

A la caja tipográfica se la dividirá en columnas. El ancho de la columna debe permitir que el texto se lea con facilidad y agrado. Para ello existe una norma empírica que establece que para una correcta lectura de un texto debe haber un promedio de siete palabras por línea, ya que líneas muy cortas o muy largas fatigan al ojo. (Muller- Brockemann, 1992)

El ancho adecuado crea un ritmo en la página que posibilita una lectura distendida. Sin embargo el interlineado se encuentra vinculado al ancho de columna, ya que, juntos influyen para lograr una buena lectura. Si el interlineado es muy abierto o muy cerrado podría dificultar la misma.

La grilla es un componente invisible para el lector, forma parte de los elementos de la configuración y su no utilización sería percibida por el lector, al observar un desorden en la composición.

En los libros infantiles también se plantea el diseño a partir de una grilla, a pesar que a simple vista no se observe por la cantidad de imágenes y de otros elementos que participan en la composición. Sin embargo, la grilla es utilizada para mantener una estructura equilibrada y ordenada.

3.2.2 Paleta cromática

El color es un fenómeno físico, visual y psicológico, que hace referencia a la manera de interpretar y distinguir las longitudes de onda de la luz mediante los órganos de la visión. (Santarsiero, 2001)

Se pueden distinguir tres colores primarios (rojo, azul y amarillo) a partir de la mezcla de dos de ellos combinados permitirán obtener los colores secundarios (verde, naranja y violeta). Asimismo existe otra clasificación que determina los tres colores primarios luz (rojo, verde y azul) representados por las siglas de los colores en inglés RGB. De la superposición de dos de ellos combinados entre sí, se obtienen los colores llamados secundarios luz o primarios de impresión (magenta, cyan y amarillo).

La superposición de los tres primarios luz producen una luz blanca. Esta acción recibe el nombre de método aditivo. En cambio, mediante la superposición de los secundarios luz se da el color negro llamando a este método sustractivo.

Según García (2010) el cromatismo posee atributos que hacen que varíe de aspecto y definan su apariencia final. Éstos son:

El matiz o tono: Es la cualidad propia de cada color y corresponde a la manera en que se lo identifica.

El valor o luminosidad: Se refiere a la cantidad de luz percibida. La clasificación del valor será claro, medio u oscuro dependiendo de la cantidad de negro o blanco que contenga el color. Por ejemplo, el amarillo tiene más luminosidad que el violeta.

Saturación: Es el grado de intensidad o de pureza de un color. En su máxima saturación los colores no contienen negro y se los describe como vivos, brillantes, intensos y a medida que desciende la saturación, los colores contienen cada vez más gris, lo que provoca tonalidades más tenues y apagadas.

“El color saturado es simple, casi primitivo y ha sido siempre el favorito de los artistas populares y los niños” (Dondis, 1992, p. 68). Es por este motivo que en los libros infantiles generalmente se utilizan colores con una gran saturación.

El cromatismo es un elemento clave en el diseño de piezas editoriales infantiles y su implementación nunca es arbitraria. Permite llamar la atención, orientar y dirigir la mirada del lector. Asimismo los colores poseen una carga simbólica, es decir, diversos significados que varían según la cultura y el tiempo.

Según Martínez Celis (1993) existen dos formas de utilizar el color, la primera, de manera decorativa cuyo fin es embellecer a la pieza diseñada mediante el color y la segunda forma, que es funcional, cuando se usa para enfatizar una área o un elemento de la página, unificar el sistema gráfico, destacar jerarquía de información o interactuar con los contenidos para posibilitar su mejor asimilación y comprensión.

Otros conceptos que se debe tener en cuenta al momento de la elección de la paleta cromática son el contraste y la armonía, con el fin de lograr orden y unidad compositiva.

García observa que “la armonía es esencial en el sentido en que todos los colores de una composición se deben aceptar recíprocamente de manera que formen un todo unificado”. (2010, p.30)

Es así que se consideran armoniosas a las combinaciones de colores análogos o que agrupan varios colores del mismo valor. También se pueden observar armonías más complejas mediante la combinación de colores que no tienen componentes cromáticos en común y por eso producen contraste. Se pueden distinguir siete tipos de contrastes expuestos por Itten(1992) que son:

Contraste del color en sí mismo: Para este contraste se necesitan tres colores bien diferenciados. El efecto multicolor y la fuerza del contraste será mayor cuanto más cerca estén los colores de los colores primarios.

Contraste claro - oscuro: Estos contrastes pueden ser blanco y negro o mediante los colores de un mismo tono, con variaciones de luminosidad.

Contraste cálido- frío: Es el contraste más llamativo y dependerá de una asociación psicológica. El rojo anaranjado es el color más caliente y el azul verde el más frío y el resto de los colores que se ubican entre ellos en el círculo cromático, producirán un efecto más cálido o más frío de acuerdo con que tono se lo contraste.

Contraste simultáneo: Es el fenómeno producido por el ojo que ante un color dado demanda el color complementario y sino es dado, el ojo del espectador lo produce.

Contraste de los complementarios: Son dos colores cuya mezcla da como resultado el color gris. Los complementarios se oponen entre sí, pero al sumarlos en proporciones iguales se neutralizan. Únicamente hay un color complementario del otro. Entre los pares de complementarios se encuentran el rojo/verde, amarillo/violeta y azul/naranja.

Contraste cualitativo: Es la oposición entre un color saturado y luminoso y un tono gris que tenga la misma luminosidad que el primero.

Contraste cuantitativo: Se debe tener en cuenta la luminosidad y el tamaño de la mancha de color percibida y no dimensionalmente, por eso la forma, el tamaño y los límites de las manchas de color deben determinarse por el carácter y luminosidad del color y no fijarlas anteriormente por el dibujo.

3.2.3 Imagen icónica

La imagen es:

La modalidad específicamente humana de percepción, apropiación e interpretación de la realidad objetiva y subjetiva

Mediante el recurso de la imagen como percepción activa, el sujeto se apropia de un mundo que le es intrínsecamente ajeno, al tiempo que se apropia de aquello que le es intrínsecamente propio, pero alineándose en la ajenidad del otro. (Valdés de León ,2012, p.207)

Existen diferentes tipos de imágenes tales como: mentales, acústicas, de carácter orgánico, escriturales, gráficas y visuales, que pueden ser icónicas con una relación directa con la realidad material o no.

Las imágenes icónicas son representaciones visuales que guardan una relación de semejanza con el objeto que representan, que pueden o no tener un correlato con la realidad. Dentro de este tipo de imágenes se encuentra la ilustración, la fotografía, la pintura, el esquema, la infografía, entre otras. Sin embargo, a continuación se realizará un análisis de la ilustración dado que es la imagen icónica más utilizada en las piezas editoriales infantiles.

3.2.3.1 Ilustración

La ilustración es una representación visual que apoya y enriquece los contenidos de la publicación y hasta en algunas circunstancias puede ampliarlo.

El primer antecedente de la ilustración en libros infantiles se remonta al año 1580 en el cual se presenta el primer prototipo europeo de libro infantil ilustrado fue *Kunst und Lehrbuchlein*. Esta publicación se presentó como un libro de arte e instrucción para los jóvenes, en el que se podían observar graciosos dibujos hechos mediante grabado en madera. Otro antecedente es *Orbis Pictus* publicado en 1658, en donde su autor, Comenius planteó que las imágenes son la forma más fácil de asimilar que puede ofrecerse a los niños. (Salisbury, 2005)

El verdadero auge de la ilustración en libros infantiles se originó en el Siglo XX, en Gran Bretaña y Norteamérica con la llamada edad de oro de la ilustración infantil. A partir de ese momento se deja de utilizar la impresión cromolitográfica para utilizar el sistema de impresión a cuatro colores, que permitió empezar a realizar las ilustraciones a color.

Por último, otro aporte significativo es el de Caldecott, quien planteaba que la ilustración no es sólo repetir lo que dice el texto, sino que la única manera para poder captar el significado de la publicación es mediante la observación de la ilustración y el texto como un todo. (Salisbury, 2005)

El mercado actual ofrece una gran variedad y calidad en técnicas para ilustraciones. En Europa, las ilustraciones infantiles son elaboradas con un fin determinado y no sólo para embellecer la pieza.

En España, Portugal, Francia y Alemania se están realizando obras gráficas muy agradables mientras que en Polonia, mantienen el estilo tradicional de la ilustración infantil.

Asimismo se debe tener en cuenta el ámbito cultural en dónde se plantea la ilustración, y así determinar qué es lo más adecuado para los niños ya que, por ejemplo, en Dinamarca es habitual encontrar libros infantiles sobre temas como la muerte o el sexo ilustrados con originalidad y sensibilidad, lo que en la Argentina no ocurre.

Martínez Celis (1993) distingue diferentes tipos de ilustraciones: realistas, convencionales narrativas, descriptivas y evocativas.

Las realistas son imágenes claras, sencillas y concretas que tratan de reproducir la realidad fielmente mediante un dibujo. Tiene como función describir, aclarar y contribuir al texto.

Las convencionales tienen un valor social y simbólico y no poseen una cercanía con la realidad.

Las narrativas son manejadas como complementos del texto, mientras que las descriptivas por lo general van acompañadas por una leyenda.

Por último se distinguen las evocativas que se manejan de forma independiente al texto, creando su propia significación.

Es así, que el ilustrador además de seleccionar las técnicas, los soportes y los formatos, debe determinar cuál será el estilo de la ilustración acorde a la publicación a desarrollar.

Por otro lado existe una gran variedad de técnicas tradicionales para la elaboración de ilustraciones como la acuarela, la pintura acrílica, el óleo, los pasteles, el collage y las mezclas de técnicas mixtas. Sin embargo con las posibilidades tecnológicas actuales se utiliza la computadora como medio para la confección de ilustraciones que permite generar un universo visual similar al de los videojuegos con el que están familiarizados los niños. También se debe tener en cuenta el medio, en el cual se va a reproducir la imagen.

Respecto a los soportes no existen limitaciones para su utilización, se puede manejar desde un papel rugoso o liso hasta un lienzo, pasando por la superposición de materiales. Sin embargo es importante para la elección de la técnica tener en cuenta las limitaciones y beneficios que posee el soporte en donde se realizan las ilustraciones.

Al momento de diseñar una pieza editorial se debe tener en cuenta que tanto imagen como texto se encuentran interrelacionados. Es así que Martínez Celis(1993) plantea el comportamiento del texto y la imagen según determinadas variables:

La imagen depende del texto: La ilustración funciona como apoyo del texto, para mejorar su comprensión.

El texto depende de la imagen: El texto complementa y sirve de apoyo a la ilustración.

Imagen y texto complementados: Se establece un equilibrio entre ambos elementos en función de la significación de los contenidos. Generalmente este comportamiento es el más utilizado en las ilustraciones de los libros infantiles.

3.2.4 Tipografía

La tipografía permite que se comunique información detallada al lector. Según la raíz tipográfica que se elija para cada publicación podrá ayudar o entorpecer la transmisión de los contenidos de la pieza.

Es por tal motivo que a continuación se realizará un análisis desde la mínima expresión tipográfica: el carácter, hasta la máxima: la mancha tipográfica, que permitirá abordar conceptos relacionados tales como legibilidad y funcionalidad en la lectura.

3.2.4.1 El caracter

El caracter es la mínima expresión de la tipografía e independientemente de la raíz y el estilo dentro del cual se clasifiquen, cada signo tipográfico se constituirá a partir de una cantidad de elementos que lo definen como unidad formal. Sin embargo algunos rasgos presentarán variaciones en su forma de acuerdo a la familia. Dentro de estos elementos John Kane (2005) especifica los siguientes:

Brazo: Trazo horizontal o diagonal que surge de un trazo vertical (E, Y)

Filete: Línea horizontal entre verticales, diagonales o curvas(A, H)

Cola: Prolongación inferior de algunos rasgos (F, G)

Bucle: Trazo curvilíneo (G)

Cuello: Línea que une los dos ojales de la g de caja baja

Ojo superior y ojo inferior: Línea que forma la curvatura en la parte superior e inferior de caja baja.

Arco: Trazo curvo principal de la S de caja alta y caja baja.

Además existen elementos opcionales dentro de los rasgos morfológicos del signo tipográfico entre los cuales se encuentran los remates. Los antes mencionados son trazos finales perpendiculares que influyen en la legibilidad, ya que, de acuerdo a la dureza del trazo, puede afectar la fluidez de la lectura. También se encuentran en este grupo el gancho y la lágrima.

3.2.4.2 Familia tipográfica

Las tipografías se pueden clasificar según su morfología en Romanas, Serif, San- Serif, Caligráficas y de Fantasía. Cada familia tipográfica posee características determinadas que influirán directamente en funciones tales como la legibilidad. (John Kane, 2005)

Para la elección de la familia tipográfica se debe tener en cuenta su funcionalidad así como también el patrón estilístico que se busca para la publicación. En el caso de los libros infantiles es común observar la utilización de tipografías San Serif o de fantasía.

3.2.4.3 Estilo tipográfico

Son las características que le dan carácter al signo. Cada familia tipografía presenta una variedad de estilos tipográficos. Dentro de estos se ubican la altura x o la longitud de los ascendentes y descendentes.

3.2.4.4 Altura x

Es la distancia entre la línea base y la línea media de las minúsculas, que varía en función de la familia tipográfica. Las que poseen mayor altura x, presentan mejores condiciones de legibilidad.

3.2.4.5 Ascendentes y descendentes

La ascendente es la parte de la letra minúscula que supera la altura x y la descendente, la porción que queda por debajo de la línea de base. Las familias tipográficas que poseen descendentes muy marcadas, no presentan buenas condiciones de legibilidad si se utilizan con el interlineado propio del cuerpo.

3.2.4.6 Caja baja y Caja alta

La caja baja hace referencia a las minúsculas y la caja alta a las mayúsculas, que poseen la misma altura y lo que varía es su ancho.

3.2.4.7 Blanco interno y blanco externo

Es el espacio interno y externo del carácter que se reconstruye a partir de una situación de contraste de figura y fondo, constituyendo un todo.

3.2.4.8 Variables visuales

Son las modificaciones que se le realiza a los caracteres para lograr determinada funcionalidad o por un motivo expresivo. Dentro de las variables se hallan: el cuerpo, que es el tamaño, el tono, que es el grosor de los caracteres (*bold, light*), el eje, que hace referencia a la inclinación (*italic*) y por último la proporción, que es el ancho de la letra (ultra condensada, extra condensada, expandida).

Cuando se utilizan variables visuales se debe tener en cuenta que los caracteres sufren modificaciones y no siempre adoptan la mejor forma.

La utilización de variables visuales es muy común en los libros infantiles para producir énfasis en determinados momentos o para generar ritmo en la pieza.

3.2.4.9 Variables espaciales

Son los espacios necesarios para diferenciar las letras de las palabras en una línea tipográfica así como también el espacio entre las líneas tipográficas. Estas variables afectan directamente a las condiciones de legibilidad y lecturabilidad. Las variables son: el interletrado, la interpalabra y el interlineado.

El interletrado es el espacio que separa entre sí los signos tipográficos de una familia. Esta separación, que es propia de cada familia, se determina a partir de la relación entre el blanco interno del carácter y el blanco de la separación entre caracteres.

La interpalabra es el espacio entre palabras y debe guardar proporción con el tipo y la separación entre letras. Por ejemplo, si se reduce demasiado el espacio entre palabras, éstas se unirán y dificultarán la lectura.

La interlinea es el espacio vertical que separa una línea de otra y se articula en función del ancho de columna, la cantidad de caracteres por columna y el largo del texto. Asimismo para regular el interlineado se debe tener en cuenta la tipografía, su raíz, el estilo y la caja, para poder crear las mejores condiciones de lectura.

Líneas demasiado próximas entre sí se superponen en el campo óptico, perjudicando la lectura y provocando cansancio y pérdida del interés, mientras que un interlineado excesivamente abierto, dificulta el encuentro del ojo con la línea siguiente. (John Kane, 2005)

3.2.4.10 Legibilidad

Christian Le Comte (2004) establece tres reglas para la legibilidad.

En la primera determina que los caracteres sin trazo terminal son menos legibles que los que si lo llevan, dado que estos signos tipográficos se parecen entre sí y esto facilita su lectura debido a la uniformidad e igualdad de tono. Sin embargo plantea que de ser necesaria la utilización de tipografías de palo seco se puede mejorar la legibilidad mediante el interlineado y la incorporación de encabezados, párrafos e ilustraciones que rompan con la solidez del texto.

La segunda regla establece que la letra redonda, de caja alta y baja, bien diseñada, resulta más legible que cualquiera de sus variantes (cursiva, negrita). Este principio debe ser planteado como una guía nada más dado que existen excepciones en donde las variables son más fácil de leer que la letra redonda.

La tercera y última regla, enunciada es que las palabras deben estar próximas unas a otras; el espacio entre las líneas debe ser superior al espacio entre las palabras. En este punto se retoma el concepto de interlinea tratado con anterioridad.

3.2.4.11 Marginación

Existen diferentes tipos de marginación entre los cuales se encuentran: justificado, que es el texto en bloque, en bandera, a la izquierda o a la derecha y centrado. Al momento de elegir el tipo de marginación es imprescindible tener en cuenta la longitud del texto y el modo de lectura para evitar que por una mala elección de marginación se dificulte la legibilidad y así la fluidez de la lectura.

3.2.4.12 Cálculo tipográfico

Es el método utilizado para determinar la cantidad de caracteres por página, dependiendo del formato de la pieza, la cantidad de caracteres por columna, el cuerpo tipográfico y el tiempo de lectura estipulado.

3.2.4.13 Agilidad de lectura

Es el tiempo de lectura que se estima para la lectura de la mancha tipográfica, por lo que el texto se articulará en relación del tiempo que se pretende que el lector dedique a cada página.

3.2.4.14 Refinamiento de la mancha

Es la incorporación de diferentes elementos que rompen la monotonía de la mancha tipográfica entre los que se pueden encontrar: la utilización de la letra capital, versalita, itálica o una primera línea diferente para destacar información. (Solomon ,1998)

Es muy usual el uso de letras capitales en los comienzos de los libros infantiles.

3.2.4.15 Sistema de categorización tipográfica

Son las diferentes leyendas que aparecen en un impreso y permiten el ordenamiento de los contenidos. Asimismo establece una secuencia de lectura, que se da en dos niveles: uno de lectura rápido y otro de lectura concentrada. (Solomon ,1998)

Existe una variedad de categorizaciones que se utilizan para el diseño. Sin embargo, en el caso de las piezas editoriales infantiles se utilizan las siguientes:

Título: Debe manifestar con claridad aquello a lo que se refiere

Subida y bajada de título: Deben ser claras y precisas, y aportan información complementando el título.

Destacado: Sirve para resaltar determinados contenidos

Folio numérico: Es la colocación del número de página. Debe ser funcional.

Galera: Es el texto principal del impreso.

Aunque los niños a quienes está destinado el libro objeto de Proyecto de Graduación no sepan leer, es necesario que la tipografía se utilice correctamente, ya que, estas piezas son las primeras aproximaciones que tienen los niños con la tipografía, los textos y el alfabeto y debe ser claro, concreto y armonioso para sus vistas. A su vez estas piezas estarán en

contacto con los adultos responsables de esos niños, por lo que la implementación de la tipografía debe ser la adecuada para ambos públicos.

3.2.5 Misceláneas

La miscelánea es un elemento que puede o no ser tipográfico y forman parte de la composición visual.

Posee una funcionalidad al relacionarlo con los demás componentes del sistema visual y se diferencia del ornamento que es decorativo.

Es un accesorio que puede dar un carácter al estilo de la pieza por lo que será necesario definirlo a la hora de establecer el patrón estilístico de toda la pieza editorial.

Según John Kane (2005) existe una gran variedad de misceláneas, sin embargo, se clasificaran las más utilizadas en piezas editoriales infantiles por su función y forma

Filete: Conformado por una línea o una combinación de líneas que permite jerarquizar la información, separar columnas, organizar y vincular los elementos de la composición.

Misceláneas de apertura y cierre: Utilizadas para comenzar o cerrar un texto

Orlas y viñetas: Son elementos con una connotación histórica perceptible, de mayor complejidad que el filete.

Caracteres especiales: Pueden ser caracteres de diferentes familias tipográficas que varían su cuerpo, estilo o variable visual. Asimismo pueden o no formar parte de la caja tipográfica.

3.2.6 Composición

La composición es un sistema de fuerzas, tensiones y pesos establecidos por los elementos de la configuración visual, que se relacionan entre sí y permiten determinar un ordenamiento.

La composición se encuentran determinada por: el énfasis, el contraste, el ritmo y el equilibrio.

Solomon (1998) determina al énfasis como algo que aporta sensación de transición, mientras que el contraste conlleva un salto más abrupto que se desequilibra, que atrae tensión. Se puede generar énfasis mediante la utilización de la paleta cromática, pero siempre se debe tratar de mantener una relación formal entre los elementos.

El contraste otorga dinamismo a la composición y permite resaltar una forma o un contenido.

Wong (1992) establece ocho tipos de contraste que intervienen entre los elementos visuales y su relación.

Contraste de figura: Puede ser un contraste entre una figura geométrica y una orgánica o curvilínea y rectilínea, plana y línea.

Contraste de tamaño: El contraste entre lo grande y lo pequeño se puede observar en las formas planas, en cambio el contraste entre lo largo y lo corto se ve en las formas lineales. Este tipo de contraste es utilizado para que el niño comprenda por ejemplo cuestiones de tamaños.

Contraste de color: Se explicó detalladamente en el punto de paleta cromática, sin embargo dentro de este se puede distinguir cálido y frío, luminoso y oscuro.

Contraste de textura: En este grupo se distinguen contrastes como: parejo y desparejo, opaco y satinado.

Contraste de dirección: Dos direcciones que se chocan a un ángulo de 90°, están en contraste.

Contraste de posición: Los más comunes son: arriba y abajo, izquierda y derecha. La posición de una forma es determinada por su relación con el centro que la contiene o por las líneas estructurales próximas.

Contraste de espacio: Cuando se observa un plano liso, se distinguen contrastes como ocupado y vacío o positivo y negativo.

Contraste de gravedad: Existen dos tipos dentro de este grupo: estable e inestable, ligero y pesado. Una forma estable es estática y una inestable sugiere movimiento mientras que la liviandad o el peso se pueden generar por el uso del color, pero estará afectado también por el tamaño y la forma.

El equilibrio es la distribución de uno o varios elementos de modo que sean visualmente semejantes. Cabe destacar que los pesos visuales no son constantes, ya que, se modifican en función de los demás elementos que conforman la composición. (Solomon, 1998)

Solomon (1998) determina que existen tres tipos de equilibrios:

Equilibrio axial: Existe un eje central, que puede ser horizontal, vertical u oblicuo que permite ubicar los elementos a ambos lados del eje y así se corresponderán visualmente. Este equilibrio es estático, ya que, centra la vista en un eje fijo.

Equilibrio oculto: En este equilibrio se manipulan las variables visuales tales como tamaños, formas y cromatismo para poder controlar las fuerzas de atracción y rechazo de los elementos.

Equilibrio radial: Existe un punto central y las formas se relacionan alrededor de él. Este tipo de equilibrio, produce composiciones dinámicas y puede generar la percepción de movimiento.

Por último se encuentra el ritmo, el cual genera un movimiento visual a través de la organización de los elementos de la composición mediante la repetición o por la proporción de tamaños.

Uno de los ritmos más básicos que se puede mencionar es el determinado por el flujo continuo de las líneas de un texto a lo largo de una página. También se puede lograr ritmo en las páginas, por medio de la colocación estratégica de ilustraciones como ocurre habitualmente en los libros infantiles.

3.2.7 Blanco de página

El blanco de la página se puede definir desde dos perspectivas posibles, por un lado como el área no impresa de una página y por el otro lado a partir de su interacción con los otros elementos que conforman la configuración visual.

Al definir el principal reparto de blancos se debe tener en cuenta el formato de la página, la división entre márgenes y la mancha tipográfica. (Muller- Brockemann, 1992)

El margen es el espacio blanco que rodea al área impresa y caja gráfica. Ambos espacios interactúan y por tal motivo se influyen mutuamente.

La función principal del margen es la de contener visualmente al campo gráfico manteniendo el equilibrio de la página. También se lo utiliza como área de seguridad para el guillotinado y como área de sujeción de la pieza por parte del lector.

El uso del espacio en blanco, es un elemento más a tener en cuenta al momento de diseñar, ya que, permite jerarquizar y separar o conectar los diferentes elementos de la composición. Asimismo el blanco de la página permite al usuario descansar mientras recorre la pieza

visual y puede generar tensión o incluso un efecto dramático mediante su utilización. (Muller-Brockemann, 1992)

Este elemento cumple un papel importante en el diseño editorial infantil, ya que, al haber una gran cantidad de elementos gráficos, como la tipografía e ilustraciones en una misma página, el niño, que no posee las mismas posibilidades de retención y observación jerarquizada de los contenidos de los adultos, pueden desorientarse con tanto contenido visual. Sin embargo esto no ocurre dado que los blancos de página permiten guiar y fomentar el descanso en la lectura del libro.

3.2.8 Soporte

El soporte es la superficie donde se va a llevar a cabo el impreso. Este elemento también debe ser tenido en cuenta a la hora de la configuración estilística de la publicación, ya que, influye en la percepción visual y táctil de la pieza editorial.

Uno de los soportes más tradicionales utilizados en la producción editorial es el papel. Es necesario que para su elección se consideren todas sus características, incluidos el gramaje, la calidad, la superficie, la textura y el color para que el papel pueda realzar y apoyar el motivo de la pieza.

La superficie del papel está condicionada por tres factores: el tipo de pasta con el que se elabora y su tratamiento, así como el tratamiento superficial que va a recibir. Dependiendo de estos factores es que se fabrican diferentes tipos de papeles como el encolado, calandrado, obra, ilustración, papel biblia, papel madera, acabado mate, entre otros. (Santarsiero, 2001)

Asimismo el papel podrá ser fino o grueso de acuerdo al gramaje, poroso o liso según su textura, blanco o de color.

Es importante establecer la relación entre las características del papel y los sistemas de impresión, ya que, dependiendo de la superficie del soporte variará la manera en que se deposite la tinta y por lo tanto variará el resultado final de la pieza. Es así que en el papel obra que es más poroso que el papel ilustración, los colores se van a percibir más apagados y se podría llegar a engrosar los trazos mientras que en el papel ilustración por su superficie satinada, los colores van a ser brillantes y de gran contraste.

Dependiendo del uso y de lo que se desea transmitir será el tipo de papel que se elija. Si lo que se busca es diseñar una pieza editorial delicada se va a utilizar un papel de superficie poco poroso y de un alto gramaje. También es necesario establecer hacia quien está destinado la pieza ya que en el caso de este proyecto, que son libros infantiles para niños pequeños, es recomendable utilizar un soporte de firmeza y que no se rompa tan fácilmente, es por este motivo que se recurre habitualmente al cartón.

El cartón, es un tipo de papel pero de un gramaje mayor de 250 gramos, que puede estar laminado en una o las dos caras. Existen tres modelos utilizados en el diseño editorial: de papeles viejos, de cartón de paja que son los más comunes y de encuadernar que son prolijos, gruesos y caros. Asimismo debe ser fuerte dado que será plegado en la encuadernación.

En la actualidad también existen otros soportes utilizado para los libros infantiles de los niños más pequeños entre los que se encuentra la tela y el plástico.

Los textos e imágenes se imprimen directamente sobre los materiales y luego se les coloca un barniz para mantener su adherencia en el mismo. Es importante tener en cuenta el sistema de impresión y las tintas que se utilizan para la producción de libros, ya que, en esta edad los niños suelen introducirse los objetos en la boca. Sin embargo, esto será tratado en profundidad en el siguiente capítulo.

La gran ventaja que poseen dichos materiales es que no sufren ningún daño al ser manipulados por los niños y ellos tampoco.

Los de plástico suele ser usados cuando el niño se baña, por la particularidad de ser resistentes al agua. También permite tomar formas que mediante otro tipo de soportes no se lograría.

Otro material utilizado para los libros, es la tela, que se usa por ejemplo como soporte de libros en forma de almohadas. Asimismo existen una gran cantidad de telas que podrán ser utilizadas para crear diferentes sensaciones al tacto del niño.

De este modo, se puede afirmar que existe una variedad de soportes para la elaboración de libros infantiles, que serán utilizados de acuerdo a la pieza que se diseña como también hacia el público que está destinada. Igualmente el soporte podrá ser acompañado de otros tipos de procesos y técnicas de acabado de impresión para aumentar la durabilidad de la pieza y destacar el mensaje deseado. Dentro de estos procesos y técnicas se encuentran el troquelado, el laminado, el barnizado, impresión en relieve, *hot stamping*, termografía y timbrado.

La encuadernación también debe ser contemplada a la hora de la elección del soporte.

Para concluir con este capítulo se puede afirmar que el diseño editorial infantil consiste en la composición de piezas para niños. Para ello es necesaria la utilización de diferentes elementos visuales, comunes para cualquier proyecto de diseño editorial. Sin embargo, lo que variará será la importancia que se le da a cada uno respecto de los otros.

Para el diseño editorial infantil los elementos más importantes serán la paleta cromática, la imagen icónica y el soporte. A su vez mediante sus implementaciones se procura fomentar el desarrollo cognitivo y sensorial de los niños.

Capítulo 4: Libro objeto

Los capítulos anteriores se centraron en el estudio del sujeto al cual va dirigido el Proyecto de graduación. Es así que se lo estudió en función de sus capacidades perceptivas y de aprendizaje. Se lo contextualizó en el marco económico, social y cultural en que se encuentra y se planteó cómo la tecnología condiciona el desarrollo de los niños.

En este capítulo se expondrá sobre el objeto de estudio del Proyecto de Graduación, es decir, el libro objeto, el cual se lo definirá y se desarrollarán diferentes cuestiones que lo involucran.

Al tratarse de libros para niños en una edad en la cual todavía pueden llevarse elementos a la boca o lastimarse fácilmente, es necesario prestar atención en determinadas cuestiones tales como materiales y tintas, por lo que en este capítulo también se expondrá la reglamentación vigente utilizada para la producción de libros y juguetes.

Para concluir con este capítulo se desarrollará un análisis de cuatro piezas editoriales infantiles elaboradas en la Argentina, para poder determinar aciertos y errores en el desarrollo de estas piezas, según lo estudiado hasta el momento.

4.1 Libro objeto, forma y función

El libro objeto se puede definir como un libro que, presentado como objeto funcional, reúne sus contenidos en un soporte no convencional.

Posee características singulares de edición ya sea por su materialidad, la puesta en página, la interacción, entre otras.

En el libro objeto se destacan las experimentaciones visuales y tridimensionales. La pieza editorial mantiene un desarrollo lineal y temporal.

Es contemplado en su totalidad y se diferencia del libro tradicional ya que éste prioriza el acto de leer y de difundir conocimiento, mientras que en el libro objeto prevalece la experiencia visual sobrepasando al vehículo de lectura.

Un libro objeto no es un mero soporte de palabras, es una secuencia de espacios desarrollados en cualquier lenguaje escrito y en cualquier sistema de signos, el lenguaje literario es el menos empleado en estos libros. (Gómez, 1998)

El libro objeto, mediante impactos visuales, comunica información que permite ampliar las emociones y hacer que su lectura e interpretación sea una fuente de sensaciones para el lector. Asimismo a través de estas piezas se busca la interacción dinámica con el usuario, que tendrá la posibilidad de abrir, doblar o transformar el libro, previendo su actividad lúdica y generándole sorpresa.

Según Arroyos (1997) son piezas únicas, autónomas y que pueden tener aspecto de libro, caja, rollo o cinta u otra forma tridimensional. Su contenido es igualmente variado, personal, poético, de recuerdo, filosófico, no es sólo para leerlo, se puede tocar, oler, jugar, en definitiva, manipularlo.

Por ejemplo en “Avión que va, avión que llega” de Laura Devetach (Figura nº 6 y nº 7 - cuerpo C), las hojas pueden cortarse y plegarse para armar avioncitos con poemas para enviar; una vez cortadas todas las hojas, tenemos todavía un libro pero más chico. Otro ejemplo es “Detrás de él estaba su nariz” (Figura nº 8 y nº 9 - cuerpo C) de Istvansch que consiste en una caja con tiras de papel con las que se arman cintas de Moebius (superficie de una sola cara y un solo borde) y se leen historias.

Quien diseña un libro objeto, utiliza las posibilidades espaciales de la página, explota su potencialidad táctil y propone formas, medidas y colores adecuados.

Las medidas, la forma, los colores y los materiales empleados proporcionan una experiencia visual, táctil y hasta olfativa, que es más importante y enriquecedora que el propio contenido ofrecido por el texto.

Munari (1990) explica que un recurso comunicacional que se debe tener en cuenta en el diseño de estas piezas, es la secuencia de páginas, ya que, páginas sucesivas iguales implican monotonía, en cambio, si se realiza una secuencia de páginas en donde varían el formato, los colores, aportan ritmo y dinamismo.

Al diseñar un libro objeto también participa el diseño industrial ya que se proyecta elementos y objetos que han de ser producidos por medios y procedimientos mecánicos o industriales.

Asimismo los libros objeto requieren de un esfuerzo adicional en función de diseñar un cuerpo que responda a necesidades de una lectura específica en un formato concreto, que entre en relación con la lectura de los otros discursos presentes.

El concepto de libro objeto es algo que se ha utilizado desde hace miles de años. Los libros ilustrados tridimensionalmente existen desde el siglo XVI, cuando Ramón Llull utilizó un disco giratorio para explicar teorías astrológicas.

Los primeros libros realizados con distintos materiales fueron expuestos por primera vez en Milán, en la librería Salto en 1950, a través de unos pocos ejemplares hechos a mano. Uno de estos libros fue editado por el *Museum of Modern de Nueva York* en 1967. De esta experimentación sobre las posibilidades visuales y táctiles del libro como objeto surgen en Italia, en 1952, *Nella Notte Buia* (Figura nº 10 - cuerpo C), un libro para niños de Munari editado por Muggiani. (Gómez, 1998)

Este libro estaba construido con un dieciseisavo de papel negro con ilustraciones en azul (que era la noche), un capítulo de papel semitransparente con matorrales de hierbas impresas en verdes y diferentes insectos que, ocultos entre las hierbas aparecían al pasar la página y al final, un capítulo de papel reciclado, gris beige, lleno de impurezas (que era la tierra) con una gruta recortada e imágenes impresas en negro. Cuenta con una cantidad considerable de troqueles diferentes, que se superponen, generando la idea de cueva y haciendo que el lector tenga la sensación de estar ahí adentro (Figura nº11 y nº 12 - cuerpo C). La puesta en página, es dinámica ya que utiliza composiciones con ejes diagonales y carecen de simetría.

Este libro fue rechazado por numerosos editores porque no tenía texto, sin embargo con el paso del tiempo se realizaron varias ediciones hasta la quinta reimpresión en mayo del 2009. En la actualidad posee un gran éxito y se destaca por su originalidad.

Desde 1981 se han producido exposiciones de libro objeto. La Feria de Libros Artistas se realiza en Londres, en donde se exponen una amplia gama de libros objeto elaborados en materiales diversos como papel, yeso, basura y hasta comida, con la participación de reconocidos diseñadores como: Jim Dine y Sol Lewitt . (Schritter, 2005)

Hoy día, en que los niños viven en un mundo audiovisual y bombardeado por una importante cantidad de imágenes, el libro objeto, en vez de rechazar esa realidad, aparentemente contraria al libro, la recoge y la devuelve en un objeto cultura. Así, el libro objeto viene a reflejar esa característica de una sociedad basada en la imagen. Nace de ella, se nutre de ella y renace en un producto de gran intensidad, capaz de generar otras imágenes y significados. Así, la lectura de un libro objeto apela a las emociones producidas en el lector. (Schritter, 2005)

Desde el punto de vista pedagógico, y en función del aprendizaje, el libro objeto comunica contenidos destacando visualmente la información esencial, organiza las experiencias de los niños y establece diferentes tipos de interacción. En este sentido, el diseño de cada libro dependerá y se adaptará a lo que se busca generar en el usuario.

En el caso de los libros destinados a los primeros años de vida serán ilustrados, con una intención didáctica, mediante las cuales se facilita el aprendizaje.

En una entrevista (cuerpo C), Alejandro Firszt (Comunicación personal, 20 de septiembre de 2012), docente de la Universidad de Palermo, planteó que al momento de encarar un proyecto de libro objeto para niños pequeños, es necesario tener en cuenta esencialmente la narrativa ya que la historia determina la forma, la característica y obviamente la ilustración.

Las ilustraciones son a color y las fotografías son escasas. Se utiliza un estilo de letra claro, sencillo y sin adornos (Martínez Celis, 1993).

En el mercado editorial actual se pueden encontrar una variada propuesta de libros objeto con diferentes enfoques de contenido y diseño, que sin embargo, comparten características comunes en cuanto a los elementos de configuración visual, al criterio compositivo y estructura física.

Es así que el libro objeto mantiene una estructura externa, conformada por tapa, lomo y contratapa, que protege el interior e introduce al contenido del libro; y una estructura interna, compuesta por las página preliminares (portadilla, portada, legales, página de cortesía), el cuerpo de la obra y la página final en la cual se sitúa el colofón.

Actualmente los libros para los más pequeños resultan ser los más transgresores y desafiantes frente a reglas literarias y estéticas. Sin embargo son libros de difícil ejecución

y caros. Salvo alguna pequeña editorial marginal, la mayoría de las producciones son autoediciones de muy corta tirada y realizados con técnicas totalmente manuales.

En la Argentina, según Alejandro Firszt (Comunicación personal, 20 de septiembre de 2012), la retracción del mercado editorial dejó a las empresas solo en posición de apostar por autores vendibles y no por ediciones. Sin embargo en otros lugares, Europa por ejemplo, la apuesta es diferente, aquí es contado quien apuesta por una edición cuidada.

4.2 Reglamentaciones legales

Al momento de determinar los materiales, el sistema de impresión y las tintas que se van a utilizar para la producción del libro objeto se debe tener en cuenta que va ser un producto para niños por lo cual es necesario atenerse a las reglamentación que existen en la actualidad en la Argentina para evitar que los niños sufran algún daño corporal o intoxicación debido a que se encuentran en una edad en donde suelen colocarse objetos en la boca y jugar bruscamente.

Es así que el Instituto de Racionalización Argentino de Materiales (IRAM) se ocupa de certificar el cumplimiento de las normas de seguridad en juguetes y objetos para niños que se comercializan en el país.

Mediante la norma IRAM- 3583-4 se constituyen los requisitos físicos y mecánicos que deben poseer los objetos. Según IRAM (2012) en esta norma se establece los siguientes requisitos:

Los objetos para niños menores de tres años, no deben poseer Ftalato, un químico muy utilizado para suavizar los plásticos como el PVC, para ligar fragancias en productos y para actuar como solventes y fijadores. Por lo cual no se debe utilizar plásticos flexibles para la producción del libro objeto ya que son perjudiciales para los niños. También no se debe

utilizar el PVC para estos productos porque posee plomo. Es así que se debe recurrir a plásticos que no contengan policarbonato.

Asimismo esta norma plantea que los objetos no tienen que contener piezas pequeñas desmontables o no desmontables, ya que pueden presentar un peligro de asfixia para los niños pequeños.

Para que los objetos puedan ser manipulados por los niños deben haber superado los ensayos de torsión, tensión, caída, impacto, compresión, sin generar piezas pequeñas ni partes peligrosas accesibles.

Los objetos de madera con partes pegadas y los que contengan adhesivas plásticas no deberán despegarse después de un ensayo de mojado.

Los materiales de relleno deben estar limpios y los objetos blandos rellenos con elementos rígidos o con relleno de trozos de espuma, que resistirán previamente un ensayo de tracción para las costuras.

Si se deseará incorporar cuerdas en los libros deberán tener un espesor mínimo de 1.5 mm y para cuerdas que estén fijadas en el extremo se les exigirá que no superen la longitud de 220 mm dado que podrían provocar asfixia.

Los libros que produzcan un sonido intencionado deberán respetar unos límites de nivel de presión sonora, con el fin de evitar daños permanentes de audición en los niños pequeños.

Al tener sonidos, es necesario la colocación de pilas para su funcionamiento, es fundamental que éstas se encuentren en compartimientos separados con dos tornillos que no permitan ser sacadas por los niños.

Por otro lado, se encuentra la norma IRAM 3583-3 que determina los aspectos relacionados a la Inflamabilidad, por lo que establece que los objetos infantiles rellenos de textura blanda con superficies textiles, deberán pasar por una prueba en la cual es

controlada la velocidad de propagación de la llama cuando están sometidos a una pequeña fuente de ignición.

Por último no existe reglamentación respecto a los sistemas de impresión a utilizar ni respecto a las tintas para libros infantiles, sin embargo se recomienda utilizar tintas a base de agua y libres de plomo ya que este elemento es un muy dañino para niños menores de 6 años.

Se recomienda tintas a base de agua ya que las tintas a base de solventes son mucha más dañinas en caso de inhalación o ingestión por la cantidad de componentes químicos que poseen.

En cuanto a sistemas de impresión se aconseja utilizar el sistema láser dado que las tintas se adhieren perfectamente a diferentes soportes, evitando que se borre o se salga por la manipulación de los libros por los niños. Asimismo no es recomendable el manejo del sistema de impresión de serigrafía para la producción de estos libros, no por el sistema en sí, sino porque sus tintas son hechas a base de solvente, y esa sustancia es muy dañina para niños pequeños.

Estos parámetros son fundamentales a tener en cuenta al momento de determinar que materiales y tintas se van a utilizar para la elaboración de libro objeto ya que se debe garantizar el bienestar del niño para quien está diseñada la pieza.

4.3 Análisis de cuatro libros objeto

4.3.1 Animales de la granja

Año de edición: 2011 – editorial: Elefantino

Se trata de un libro objeto con un formato cuadrado de puntas redondeadas de 130 mm x 130 mm, impreso a cuatro tintas realizado en un material similar al hule. La narrativa cuenta como un gallo va despertando a todos los animales de la granja.

Este libro tiene como particular que los animales de las ilustraciones se encuentran en blanco pero al salpicarlos o hundirlos en agua, toman diferentes colores y al secarse vuelven al estado inicial, en las Figura nº 13 y nº 14 (cuerpo C) se observan ambos estados. Asimismo en la tapa se aloja un botón que hace un sonido, similar al que se usa para los juguetes de los animales.

Según la clasificación de las partes del libro, la estructura externa está compuesta por tapa y contratapa, en la primera se observa el nombre del libro y la editorial y en la segunda se encuentra los legales y una descripción de la temática del libro que puede observarse en la Figura nº 15 (cuerpo C).

Respecto a la estructura interna carece de páginas preliminares convencionales.

Se percibe una mínima estructura en la cual se mantiene constante la ubicación y el ancho de la mancha tipográfica como puede observarse en la Figura nº 16 (cuerpo C)

La tipografía utilizada es de raíz de Palo seco, en caja alta en un cuerpo 12 pt con una marginación centrada, con un interlineado e interletrado abiertos.

Asimismo no se observan la utilización de misceláneas.

En cuanto a la imagen icónica, la ilustración es la representación elegida para este libro. Su patrón estilístico está basado en ilustraciones simples, con filetes negros, colores plenos, con pocos detalles y sin sombras.

A nivel morfológico, las ilustraciones son proporcionadas, aunque no ocurre lo mismo con la relación de tamaños entre los animales.

Tanto el entorno como los animales van cambiando a través de las páginas, tan solo se mantiene el gallo, quien es el que va despertando al resto de los animales.

La paleta cromática está conformada por los siguientes colores: amarillo, rosa, verde, celeste, marrón, negro y blanco. Es utilizada en colores saturados y plenos y no se observa

un uso racional del color dado que por ejemplo el caballo es amarillo y el pato azul. La mancha tipográfica siempre se utiliza en negro.

A nivel compositivo, se observa un orden basado en un equilibrio simétrico. No se aprecian contrastes visuales ni equilibrio de pesos.

Respecto al soporte, tanto la tapa como contratapa se encuentra realizada en hule al igual que el resto del libro. Esta impreso a cuatro tintas.

Este material otorga una buena intensidad de colores y definición en la impresión de trazos. Sin embargo, con el uso, la tinta se va desprendiendo.

También tiene como ventaja que en el reverso no se trasluce la página anterior.

En términos generales, “Animales de la granja” es un libro objeto diseñado para la hora del baño, por este motivo, la elección del material del soporte es adecuada dado que permite sumergirlo y a su vez otorga colores intensos. Asimismo la posibilidad de que los animales cambien de color, es novedoso y sorprendente para los niños.

Tanto la tipografía, las ilustraciones y paleta cromática son utilizadas adecuadamente. Sin embargo tanto la narrativa como la composición de las páginas son monótonas y no tiene ningún atractivo para el usuario. Se considera errónea la colocación del sonido ya que no cumple ninguna función narrativa y si se procuraba estimular auditivamente al niño, se podría haber colocado por ejemplo el sonido del gallo y que el niño tuviera que tocar el botón cada vez que tiene que despertar a algún animal. Esa acción de interacción del niño con el libro hubiera enriquecido la pieza.

4.3.2 A dormir

Año de edición: 2001- editorial: Sigmar

Es un libro objeto con un formato cuadrado con bordes redondeados de 160 mm x 160 mm, con incorporación de texturas e impreso a cuatro tintas

En la tapa se observa el nombre del libro (A dormir), la editorial, y diferentes fotografías de objetos que aparecerán durante la historia (Figura nº17 - cuerpo C).

En la contratapa se aprecia los datos legales, de la editorial y a su vez una reseña del libro y se informa dentro de que colección se encuentra el libro.

Se percibe una mínima estructura conformada por la división de márgenes y caja gráfica. Está división esta realizada mediante un filete de 1pt de espesor que varía de color según la página. La mancha tipográfica no respeta ningún ancho determinado y su ubicación varia en el espacio.

La tipografía utilizada es de raíz serif en caja baja en un cuerpo 14 y también se utiliza las variables de eje (*italic*) para estimular al usuario a que toque la textura y de peso (*bold*) para expresar la sensación que transmite la textura que acaban de tocar.

La mancha tipográfica se trabaja con un interlineado e interpalabra abierto, lo que genera un bloque expandido. No hay una determinación de la marginación ya que no respeta ninguna, dado que los textos se encuentran escalonados. Asimismo la mancha tipográfica siempre se presenta en color negro.

En este caso, se utilizan fotografías como representación icónica de la narrativa. En todos los casos son niños realizando diferentes actividades antes de ir a dormir, como lavarse los dientes, ponerse las pantuflas. Estas fotografías son sólo las figuras sin fondos y están superpuestas sobre fondo blanco como puede observarse en la Figura nº 18 (cuerpo C). Se colocan sombras exageradas alrededor de los objetos.

Este libro cuenta con la incorporación de texturas, que se ubican siempre en la página impar como puede apreciarse en la Figura nº 18 (cuerpo C).

Respecto a la composición, se aprecia un reparto de blancos considerables tanto desde la definición de márgenes como de la distribución de las fotografías.

El equilibrio entre los elementos de la página está bien resuelto, ya que se compensan los pesos y las tensiones logrando armonía entre todas las partes. Asimismo se visualiza un ritmo en las páginas otorgado por los contrastes de tamaños y pesos visuales así como también por el cambio de ubicación de la mancha tipográfica a través de ellas.

El soporte, tanto tapas y páginas interiores están realizadas en un cartón semiduro impreso a cuatro tintas. Las páginas cuentan con troqueles irregulares en donde se han colocado las diferentes telas para simular las texturas de los objetos.

En síntesis, lo primero a objetar es el diseño de la tapa de este libro objeto ya que los elementos se encuentran ubicados arbitrariamente y carece de una función narrativa. En cambio, si por ejemplo, la nena estuviera durmiendo al osito, se uniría el concepto de dormir con los diferentes objetos que intervienen en el libro y tendría un atractivo visual para los niños.

Asimismo este libro es una de las primeras aproximaciones que tienen los niños a la lectura y por lo tanto a las letras, y a pesar de que ellos no sepan leer es necesario colocar las tipografías adecuadas para que entren en contacto con los rasgos morfológicos de los caracteres. Es por este motivo que se considera como un desacierto que se haya colocado el nombre del libro suprimiendo el espacio de la interletra. Sin embargo, en el desarrollo del libro, la tipografía se encuentra correctamente trabajada aunque al ser un libro infantil convendría utilizar una tipografía san serif, que es más neutral.

Es raro que se hayan utilizado fotografías para este tipo de libro, aunque su utilización, en la opinión de la autora de este proyecto, es para que los niños se identifiquen. Sin embargo se considera que funcionaría de una mejor manera visual, la ilustración.

El soporte es un acierto, dado que es resistente y posee una buena definición de impresión, intensidad de colores, brillo y además protege las texturas.

Por último se encuentran correctas las jerarquías de los elementos ya que permite que las texturas tomen protagonismo página a página. La incorporación de preguntas que pueden ser leídas por los padres, genera una interacción del niño con el libro y a su vez una situación agradable entre ellos.

4.3.3 Hay música en todas partes

Año de edición: 2012- editorial: publications internacional

Es un libro objeto compuesto por una caja de sonido en forma de nota musical y contorneándola se encuentran las hojas que conforman el libro. Ambos elementos conforma un formato rectangular de 200 mm x 225 mm, como puede observarse en la Figura nº 19 (cuerpo C).

En la tapa se observa el nombre del libro, la editorial y el autor y la edad aproximada para el cual está destinado el libro. Acompañando los datos se distingue una ilustración de uno de los animales que forma parte de la historia con un instrumento tocando dado que a su alrededor hay notas musicales. Tanto las notas como el título tienen relieve mediante el sistema termografía. En la contratapa se detalla las melodías incluidas en el libro, una página interior del libro y los legales.

Respecto a la estructura interna posee portadilla y página de legales.

Se percibe una mínima estructura en la parte superior de las páginas pares en las cuales se mantienen constante el icono del botón, la ubicación y el ancho de la mancha tipográfica. que se debe tocar en esa página, como puede observarse en la Figura nº 20 (cuerpo C)

La tipografía utilizada es de raíz de Palo seco, en caja baja en un cuerpo 12 pt con una marginación centrada, con un interlineado abierto. Asimismo en un cuerpo inferior, con la misma tipografía en la variable de peso (*Bold*) se explica qué canción se está escuchando.

Asimismo no se observan la utilización de misceláneas.

En cuanto a la imagen icónica, la ilustración es la representación elegida para este libro. Su patrón estilístico está basado en ilustraciones simples, alegres, con colores plenos, pocos detalles y sin sombras y no se encuentran desarrollados los fondos, los protagonistas son los animales y no hay contexto que pueda confundir al niño. Se marca con círculos punteados, la parte del cuerpo que se quiere destacar según la música por ejemplo se coloca el círculo punteado sobre las alas de las abejas, del loro y de las mariposas ya que el texto dice “Baby Wordsworth canta, ¡mientras sus amigos el vuelo levantan!” (Disney,2012, p.4)

A nivel morfológico, las ilustraciones son proporcionadas y utilizan el animismo característico del pensamiento del niño para otorgarle características humanas, como por ejemplo, que los instrumentos sean tocados por los animales.

El equilibrio entre los elementos de la página está bien resuelto, ya que se compensan los pesos y las tensiones logrando armonía entre todas las partes. Sin embargo a pesar que las páginas se ven ordenadas son a la vez monótonas, por cual se podría perder la atención del niño fácilmente.

El soporte, tanto tapas y páginas interiores están realizadas en un cartón semiduro impreso a cuatro tintas.

La caja de sonido cuenta con seis botones con diferentes iconos con las caras de los animales, distribuidos dentro de una nota musical.

En conclusión, en el libro objeto se encuentran correctas las jerarquías de los elementos y el sonido siempre tiene presencia gracias a que la caja sonora en forma de nota musical siempre forma parte de la página. Sin embargo, luego de una observación personal de niños de dos y tres años que usan este libro, se puede determinar que no tocan los botones según va guiando la historia mediante el icono, sino que van tocando uno por uno, hasta llegar a un sonido que les agrada y se ponen a bailar dejando de lado el libro. Esto se debe a que a esta edad el niño todavía no puede relacionar que el icono que está observando en la hoja, es el

que debe tocar, por lo que necesariamente deberá haber un adulto que le vaya indicando. Asimismo la manera que utilizan para marcar la parte del cuerpo que se mueve según lo que dice la narración, es muy dificultosa para que niños de esa edad lo comprendan.

Con respecto a la tipografía y las ilustraciones se encuentran correctamente trabajadas.

El soporte es un acierto dado que es resistente y posee una buena definición de impresión, intensidad de colores y brillo. Por último las melodías utilizadas son simples y acorde a la edad sin embargo lo que falla es la manera en que interactúan con la historia, si se hubiera colocado el botón dentro de cada página, se le hubiera otorgado una función narrativa a cada sonido y el niño no se dispersaría tanto.

4.3.4 Libro cubo didáctico

Año de edición: 2011- editorial: Biribetto

Es un libro objeto en forma de cubo, de tela, en donde a primera vista se observa el nombre del libro y su editorial como se ve en la Figura nº 21 (cuerpo C)

Este cubo puede abrirse mediante el desprendimiento de un velcro y se observan tres hojas pequeñas, hechas en una tela diferente al cubo. La primera es la portada y en la siguiente hoja dentro de lo que ya formaría parte del cuento se incluyen los datos de la editorial como se ven en las Figuras n º 22 y nº 23 (cuerpo C).

No se percibe una estructura que regularice, dado que no se respeta ni la ubicación, ni el ancho de la mancha tipográfica.

La tipografía utilizada es de raíz de Palo seco, en caja alta en un cuerpo 12 pt con una marginación hacia la izquierda, con un interlineado cerrado provocando una mancha compacta.

No se observan la utilización de misceláneas.

En cuanto a la imagen icónica, la ilustración es la representación elegida para este libro. Su patrón estilístico está basado en ilustraciones simples, con filetes negros, colores plenos, con

pocos detalles y sin sombras, con los fondos en donde se repiten formas como círculos, estrellas.

A nivel morfológico, los personajes de las ilustraciones son desproporcionados, ya que los ojos y la boca son exagerados, sin embargo resultan agradables y simpáticos.

El soporte utilizado son telas de diferentes texturas al tacto y se encuentra impreso a cuatro tintas.

En conclusión, este libro, fue al cual más interés se tenía al realizar el análisis dado que se vende como un libro objeto que estimula el desarrollo psicomotriz. Sin embargo no cumplió con las expectativas dado que exteriormente es agradable y divertido, pero al abrir se genera una desilusión al esperar ver otra cosa, que esas hojas de tela. Sería mucho más interesante, si por ejemplo mediante encastre hubiera otro cubo más pequeño, que tenga la historia y ahí se podría fomentar motricidad fina.

Asimismo mediante la observación personal de niños de dos y tres años utilizando este libro, se percibió que no lo usan como libro, sino como un objeto que pueden arrojar. Cuando un adulto se sienta con él y lo miran juntos, no prestan atención y quieren agarrarlo tan sólo para seguir jugando dado que interiormente no posee atractivo.

Se debe objetar la colocación de los datos editoriales dentro de la historia, dado que no es necesario ya que se cuenta con espacio suficiente para colocarlo en otro lado y no confundir al usuario, que en todos los casos, han comenzado leyendo eso como si fuera parte de la historia.

Respecto a las ilustraciones, son correctas aunque los fondos se encuentran complejizados mediante la repetición de formas como círculos, estrellas, que dificultan la lectura y no tienen ninguna función.

La tipografía elegida funciona bien sin embargo su ubicación en muchos casos esta apretada, rodeada de elementos que dificultan la lectura.

Tanto el formato como el soporte son interesantes. Las distintas telas usadas permiten al niño, diferenciar texturas que dan la sensación de aspereza, suavidad, entre otras.

Por último se evidencia la intención de desarrollar una propuesta lúdica, divertida y de impacto visual sin embargo existen diferentes elementos mencionados anteriormente que lo dificultan y aunque el libro haya sido diseñado para fomentar el desarrollo psicomotriz, pierde esta función al no poder mantener la atención del niño por un tiempo prologando.

En el mercado existen una gran cantidad de oferta de libros objeto destinado a niños de dos y tres años. Por este motivo que fue necesario tomar algunos de ellos para analizar y determinar qué elementos se encuentran bien utilizados y cuales fallan. Este análisis sirvió para tomar conciencia de la falta que hay en el diseño de los libros para niños dado que no se toman en cuenta sus características y de su etapa de desarrollo y en cambio plantean libros que actúan solamente como entretenimiento. Es así que está totalmente desvalorizada la oferta didáctica de libros objeto infantiles.

Para profundizar este análisis se llevo a cabo una encuesta a padres de niños de dos y tres años para saber que tienen en cuenta al elegir los libros para sus pequeños hijos.

Está consintió en contestar una serie de ocho preguntas y de las cuales los resultados más relevantes son los siguientes: El 98% de los encuestados le comprar un libro a su hijo. Con respecto a la valoración al elegir un libro surge que el 60% opta por el contenido, el 30 % por la ilustración y el 10% por ambas. Al consultar sobre los elementos que prefieren en los libros, respondieron que el 65% elige el sonido, el 35% las texturas y nadie se inclino por el aroma. A la pregunta de si el libro actúa como estimulador cognitivo, el 70% respondió que sí, el 20% se inclino por no y el 10% no supo responder. Siguiendo con el cuestionario, se consultó si decidirían por un libro con formato innovador y respondieron que si un 95%. Continuando se pregunto si es importante la trayectoria de la editorial y el 97% contesto que

no. Por último el sondeo se baso en cuanto estarían dispuestos a gastar en su compra: Por el valor de hasta \$ 100 el 20 %, por el de hasta \$70 un 70% y hasta \$50 un 10%.

Por lo tanto se deduce a partir de la encuesta que la mayoría de los padres están atentos a lo que sus hijos necesitan pero la oferta en el mercado al ser monótona los hace terminar decidiendo por lo que en ese momento les genera atención sin cuestionarse si realmente será funcional para el niño.

Para concluir con este capítulo se puede afirmar que el libro objeto es presentado como objeto funcional, que reúne sus contenidos en un soporte no convencional. Asimismo posee características singulares de edición ya sea por su materialidad, la puesta en página, la interacción, entre otras. Asimismo existe una reglamentación legal a tener en cuenta al momento de diseñar un libro, dado que este parámetro es fundamental para evitar que el niño sufra algún daño físico con la pieza editorial.

Integrando la encuesta con el análisis personal de diferentes libros objeto se logró adquirir una base de conocimientos que serán valorados y aplicados al Proyecto Profesional editorial que se realizará.

Capítulo 5: Proyecto profesional editorial

En este capítulo se expondrán las cuestiones básicas sobre el proyecto profesional editorial compuesto por una colección de libros objeto junto con un contenedor que tienen como función la estimulación sensorial y cognitiva de niños de dos y tres años.

Asimismo se llevará a cabo el diseño de las nueve tapas de los libros objetos, el boceto del contenedor y el desarrollo completo (páginas interiores y tapa) de uno de un libro objeto. También se planteará un análisis de las características conceptuales que posee el libro objeto diseñado para actuar como estimularlo y por último se desarrollará una explicación detallada de los elementos visuales que se utilizaron para conformar el patrón estilístico de la pieza diseñada.

5.1 El proyecto

El proyecto profesional editorial está compuesto por una colección de nueve libros objeto en tres tamaños diferentes. En el tamaño más grande y en el mediano se narran las aventuras de diferentes animales en la selva, en el bosque y en la granja. Sin embargo los libros objeto que corresponden al formato más pequeño actuarán como complemento de los libros de formato más grande, informándole al niño sobre las características de los animales de las narraciones de los otros libros.

La morfología de los libros objeto serán el cuadrado, el círculo y el triángulo en diferentes tamaños. Esto se debe a que son las formas que reconocen los niños de dos y tres años. En las Figuras desde la nº 24 a la nº 32 (cuerpo C) se observa el diseño de las nueve tapas de los libros objeto que conforman la colección.

La elección de estos formatos se debe a que táctilmente puedan reconocer y diferenciar las puntas de los bordes redondeados así como también formas con ángulos rectos de las que tienen contornos curvos.

Asimismo los libros objeto vienen acompañados de un contenedor en forma de árbol en el cual se encontraran caladas las diferentes formas de los libros con el objetivo de que el niño deba colocarlos mediante encastre como puede percibirse en las Figuras nº 33 y nº 34 (cuerpo C). Esto hace que la actividad de guardar sus juguetes y libros sea divertida para ellos y a su vez sirva como estimulación del desarrollo motriz. Esta idea se origina partiendo de la base de la observación de los niños jugando ya que a la edad del sujeto en estudio uno de sus juegos favorito es el de encastrar formas dentro de un contenedor.

La morfología del árbol está dada porque surge como elemento constante de todos los contextos en donde se llevan a cabo las narraciones.

La colección se encuentra destinada a niños de dos y tres años de un nivel socioeconómico ABC1 que residen en la República Argentina.

Esta colección deberá estimular sensorial y cognitivamente a los niños de dos y tres años como se mencionó anteriormente.

En el proyecto se lleva a cabo el diseño de las nueve tapas de los libros objeto, el boceto del contenedor y el desarrollo del diseño completo (tapa y páginas interiores) de uno de los nueve libros objeto.

5.2 Diseño del libro objeto

5.2.1 Partido conceptual

El título del libro objeto es: "Pompón en el bosque"

El formato del libro objeto del cual se hizo el diseño es un círculo dado que por ser redondo, es innovador ya que no se encuentran en el mercado libros para niños con este formato y asimismo las encuestas arrojaron que la mayoría de padres estarían dispuestos a comprarles a sus hijos libros con este tipo de formato. En cuanto a sus dimensiones es

grande dado que les resulta más fácil a los niños para manipular y a su vez permite que todos los elementos estén en amplias dimensiones y puedan ser observados con mayor detalle por los niños que poseen poca concentración en esta etapa.

El libro está diseñado para ser manipulado por los niños por lo que era necesario la elección de un material que fuera liviano, resistente a golpes, mordeduras y que el soporte no sufra ninguna modificación ante ninguna de las situaciones anteriores ya que puede llegar a lastimar al niño. Es así que se optó por goma eva de un espesor de 7 mm. Sin embargo para evitar las impresiones directo en este material dado que deberían utilizarse tintas que resultan dañinas para los niños, se eligió hacer círculos de papel ilustración que otorgan una buena definición y colores brillantes para llevar a cabo la narración. Estos círculos son más pequeños para evitar que sufran algún daño. Asimismo el espacio que queda entre el círculo de la ilustración y el de la goma eva, actúa como margen permitiéndole al niño descansar la vista y no abrumarse con los elementos de la doble páginas. Otorga una mirada más ordenada. Las impresiones de papel cuentan con laca uv, que tiene como función resaltar los colores y proteger la impresión y no es perjudicial para los niños.

El sistema de impresión es el offset ya que según la normativa vigente es el adecuado ya que se adhieren perfectamente a diferentes soportes, evitando que se borre o se salga la tinta mediante la manipulación de los libros por los niños y las tintas tampoco son tóxicas. La encuadernación americana es la utilizada para este libro ya que le dará durabilidad y flexibilidad.

Respecto a la temática del libro se optó por la narración de una historia ya que el niño no sabe leer en esta etapa, sin embargo podrá ser leída por su padres o adulto responsable, creando así un vínculo entre ellos, que es de gran importancia ya que es la familia quien le otorga la guía para las primeras experiencias sociales y las pautas culturales.

El protagonista de este cuento es un osito que vive en el bosque con sus papas y participa en diferentes aventuras cuando sale con su mamá a pasear y está se queda dormida. A este osito le gusta descubrir y experimentar situaciones nuevas, lo mismo que le ocurre a los niños, por lo que ellos podrán identificarse con el protagonista.

También mediante esta narrativa se encuentra representado el animismo, que es una de las características del pensamiento de los niños de dos y tres años que le otorga características de los humanos como es el habla a animales.

La historia a su vez se desarrolla en el presente ya que el niño tiene dificultades de comprender conceptos como pasado o futuro.

Asimismo el niño como posee un pensamiento basado en el simplismo en el cual puede centrarse en pocas características, se utiliza tan solo un adjetivo para vincular un objeto con una característica determinada que estará a su vez apoyado el concepto con la percepción táctil.

En cuanto a la narración, el texto es breve, escrito en lenguaje neutro y se apoya en las ilustraciones y los materiales con los que se elaboró el libro objeto.

La estructura del libro está basada en una grilla modular que permite regular los elementos. Se ha decidido tomar elementos que actuaran como constante y otros como variables, para otorgarle ritmo a la pieza editorial. Asimismo respecto a la estructura interna del libro se colocó la página de legales, a pesar de que luego de una observación personal de libros objetos en el mercado no suelen utilizarla, sin embargo esto se debe más que nada a un ahorro de páginas sin tener en cuenta su importancia ya que contiene los datos de publicación. En cuanto a la estructura externa, la tapa contiene el título y la editorial. También se coloca el autor del libro, lo cual no es muy común que se exponga pero que es necesario ya que es sin autor no hay historia y se debe realizar un reconocimiento.

Respecto a la tipografía, a pesar que los niños no sepan leer, este libro objeto es su primer acercamiento a la literatura y también al ser leído por sus padres resulta buena la utilización de una tipografía clara, neutral, legible con rasgos identificables, que sea armoniosa y funcional a la vista. Se utiliza un interlineado abierto para evitar generar manchas tipográficas pesadas que resulten abrumadoras para los niños.

La paleta cromática está compuesta por colores plenos dado que les cuesta a los niños de dos y tres años percibir los diferentes tonos y matices de un mismo color. Asimismo se emplean colores de gran saturación ya que llama la atención de los niños. Los colores usados son: rojo, amarillo, verde, naranja, azul, marrón, blanco y negro que son los percibidos a la edad del sujeto en estudio. La tipografía de la mancha tipografía se encuentra en color negro para generar un alto contraste.

Las ilustraciones son simples, amigables, directas, acompañan la narrativa y no contienen muchos elementos ya que se procura evitar los detalles superfluos que puedan confundir o desviar la atención del niño.

Respecto a la composición, es clara, con pocos elementos y con una coherencia visual e informativa que permitirá una fácil comprensión y que se perciba como armoniosa y equilibrada. Asimismo se procura otorgar ritmo a la pieza, mediante recorridos visuales de la mancha tipografía así como también a través del uso de contraste de color, formas y tamaños. Esto es fundamental dado que composiciones monótonas y estáticas son aburridas para los niños por lo cual haría que ellos no se interesen por leer el libro.

La proporción de los elementos está basada en una función narrativa, es decir, la relación proporcional de los objetos no corresponde con los de la realidad sino que son utilizados en función de lo que se pretende transmitir con el texto.

La incorporación de texturas en el libro permite la adquisición del aprendizaje de carácter madurativo ya que mediante su manipulación, a través de las manos, en este caso, el niño puede comprender cualidades de la forma, de la superficie, de los materiales. Es así que se incorporaron diferentes materiales que permiten dar la sensación de lo que generan al tacto otros elementos, por ejemplo se coloca cartón corrugado para simular la rugosidad de un piso.

Por último el libro cuenta con sonidos. Son melodías clásicas de Mozart que no se colocaron arbitrariamente sino que cumplen una función narrativa, es decir, cada sonido busca generar un clima que sea percibido por el niño y que le de la noción de la situación, por ejemplo alegre o triste. Con la incorporación de sonidos se procura realizar una estimulación auditiva en los niños. Esto permitirá que él reconozca, discrimine e intérprete diferentes sonidos que podrá asociarlos a experiencias previas o futuras. Asimismo esta estimulación favorece las relaciones del individuo con su entorno. También cabe destacar que para la incorporación tanto de texturas como de sonidos se cumplieron con todas las reglamentaciones legales mencionadas en el capítulo cuatro, para evitar que el niño pueda sufrir algún problema.

Los sonidos no podrán ser tocados mediante un botón corpóreo dado que podría desmontarse y provocar un peligro de asfixia en el niño, es por este motivo que se colocaron círculos de color fucsia en las ilustraciones para llamar la atención y que sean tocados por los niños. La morfología del botón es circular, principalmente porque la mayoría de los botones con los que están en contacto los niños son circulares y a su vez para mantener el patrón estilístico de la pieza editorial.

Mediante la incorporación de sonidos, texturas y la utilización de soporte con formato innovador y materiales diferentes se busca la interacción del niño con la pieza. Pues deberá

tocar texturas y botones que generaran al leerlo, una actividad dinámica que estimulará el desarrollo y será más que un entretenimiento.

5.2.2 Partido gráfico

5.2.2.1 Estructura

El formato del libro objeto es circular con un diámetro de 21 cm con una altura de 6,5 cm. Se implementó una grilla basada en módulos que regula y ordena los elementos de la página. Dentro de este espacio se ubica estable el botón del sonido, en el centro superior de la página. En las Figuras nº 35 y nº 36 (cuerpo C) se observa la grilla utilizada y montada en una página interior.

La mancha tipográfica varía su ubicación según la página. Sin embargo tiene como constante el ancho que corresponderá a dos módulos.

También se tiene en cuenta el orden al colocarse las texturas en las páginas pares y los sonidos en las impares.

Según las partes del libro, éste posee la página de legales. Mientras que la estructura externa está compuesta por tapa y contratapa. La tapa contiene el título, el autor y la editorial. En la contratapa se realiza una pequeña reseña de la trama del libro, los temas musicales incluidos y la colección completa que figura incluido el libro objeto diseñado.

5.2.2.2 Tipografía

Para el texto base se utiliza una familia tipográfica de palo seco (Helvética) en caja baja. Asimismo se optó por la misma familia tipográfica, en caja alta, en su variable de eje (*italic*) para palabras destacadas. Se puede percibir los rasgos característicos de esta tipografía en la Figura nº 37 (cuerpo C).

Se trabaja el texto con una marginación en bandera a la izquierda en un cuerpo 14 pt con un interlineado de 20 pt. Tanto el interletrado como el interlineado se trabajan abiertos.

En la tapa, el nombre del libro se encuentran diseñado con una familia tipográfica de fantasía (Boris black bloxx) en un cuerpo 72 pt mientras que el subtítulo y el autor están trabajadas en Helvética en sus variables de peso: *Bold* en 20 pt y *light* en 13 pt respectivamente. La contratapa se encuentra trabajada en Helvética regular, *italic* y *bold* en cuerpos que varían de 12 pt a 7 pt.

5.2.2.3 Imagen icónica

El tipo de imagen icónica utilizada para este libro es la ilustración y se encuentran al corte. Respecto al patrón estilístico responde a un estilo naif, con un tratamiento de filetes negros, colores plenos y sin utilización de sombras. Se evitan detalles superfluos. (Figura nº 38 - cuerpo C)

A nivel morfológico, los dibujos son proporcionados en sí mismos pero no respecto a los otros elementos.

5.2.2.4 Soporte

El soporte principal del libro objeto es goma eva de un espesor de 7 mm con un diámetro de 21 cm. Acompañando dicho material se colocan círculos de 18 cm, de papel ilustración de 280 gramos impreso a cuatro tintas.

5.2.2.5 Composición

Las páginas se ven estables y ordenadas. El equilibrio entre elementos es óptimo ya que se compensa pesos y tensiones con la ubicación y tamaños de los elementos.

Asimismo se observa un ritmo generado tanto por las imágenes como por la variación de ubicación de los textos página a página.

Se procuro establecer un recorrido de lectura y una jerarquización de la información. Se utilizó el equilibrio asimétrico para evitar imágenes estáticas y monótonas que aburran al niño.

En la Figura nº 39 (cuerpo C) se puede percibir la composición que se trabajo en el libro.

5.2.2.6 Textura

Se colocaron los siguientes materiales para simular determinadas características: gamuza = suave, velcro = pinchudo, plush = afelpado, lija = áspero, cartón corrugado = rugoso.

5.2.2.7 Sonido

Se utilizaron melodías de Amadeus Mozart las cuales son: “Allegro en si bemol mayor”, “Don Giovanni”, “Eine Kleine Nachtmusik Romance”, “La flauta mágica”, “Turkish March”, “Sonata en C”.

Para poder llevar a cabo la reproducción de las melodías que necesario la colocación de un circuito electrónico que se aloja en la contratapa. Éste funciona mediante unos botones llamados *touch switch* que se ubican en las hojas impares. En la maqueta presentada, al ser un circuito casero, sus dimensiones poseen un tamaño considerable. El cubículo donde se aloja es aproximadamente de 10 cm x 6 cm, sin embargo si dicha instalación del circuito se industrializará se lograría hacer en dimensiones más pequeñas.

Dicho equipo está conformado por un parlante, tres pilas tipo reloj y un interruptor. Estos elementos se encuentran ubicados en la contratapa. Las pilas se ubican en un compartimiento especial de color fucsia sellado con dos tornillos, como lo requiere la reglamentación actual. El interruptor de color negro se colocó para evitar el uso innecesario de las pilas y queda a criterio del adulto responsable del niño si desea que el dispositivo este prendido todo el tiempo o apagado y solo prenderlo en los momentos de uso. Al momento de la entrega dicho interruptor se encontrará apagado.

El parlante permite escuchar las melodías y se encuentra oculto en la contratapa y solo es perceptible a través de orificios muy pequeños por donde saldrá la música.

5.2.2.8 sistema de impresión, acabado y encuadernación

El sistema de impresión que se utiliza es el offset. Asimismo se coloca una laca uv para proteger los impresos.

Los círculos de goma eva y de papel son cortados mediante láser, para lograr un acabado perfecto. Las hojas interiores están caladas con formas irregulares para la colocación de las texturas.

Por último se realiza la encuadernación americana, a través del cual mediante un adhesivo flexible se sujetan las hojas interiores junto a la cubierta. Para el lomo se utilizó cinta de gros amarilla que es rígida y no se desliza. Asimismo se refuerza la encuadernación con la colocación de cinta del mismo material del lomo para que unan las páginas interiores.

Cabe destacar que desde la Figura nº 40 hasta la nº 43 (cuerpo C) se pueden observar diferentes fotografías de la maqueta del libro objeto.

Conclusiones

Cuando el niño nace comienza a aprender basandose en las percepciones intuitivas, sin embargo cuando empieza a crecer es necesario una estimulación externa para fomentar el desarrollo cognitivo y sensorial y aquí es el momento en el cual comienza a actuar el diseño editorial infantil.

La problemática del Proyecto de Graduación plantea como el diseño de piezas editoriales infantiles estimulan el desarrollo cognitivo y sensorial de niños de dos y tres años.

Para ello fue necesario estudiar la etapa evolutiva de los niños de esas edades, sus mecanismos de percepción, de adquisición de conocimientos y su relación con su entorno. También fue necesario explorar las características que debe tener un libro-objeto para ser considerado como tal y a su vez hacer un análisis sobre los elementos de la configuración visual que intervienen dentro del diseño editorial infantil.

Luego de realizado un análisis de los libros objeto existentes en el mercado, se observó que el segmento en donde se hallan los libros para niños de dos y tres años no se encuentran explotados en todo su potencial, ya que no se han desarrollado todos los recursos para llevar a cabo libros interesantes, atractivos y a su vez educativos. En cambio solamente existen libros que actúan como entretenimiento. En libros para niños de mayor edad comienzan a verse más elaborados. En ellos se utilizan todo tipo de recursos.

Se puede establecer que no se encuentran en el mercado libros objeto que estimulen a los niños desde lo sensorial y lo cognitivo ya que en algunos casos se observan a éstos con sonidos o con texturas o ilustrados, pero ninguno que tome todos estos elementos en conjunto. De ahí surgió la inquietud de desarrollar este proyecto pero aunando todos los componentes.

Además durante el desarrollo del capítulo cuatro se realizó un análisis de casos de otros libros objeto actuales y se pudo establecer que desde la perspectiva del campo disciplinar, los recursos gráficos utilizados no cumplen la función necesaria y más si se tiene en cuenta el usuario a quien está destinada la pieza editorial.

A partir de toda la información obtenida, para concluir con el Proyecto de Graduación se planteó una colección de libros objeto comprendida por un conjunto de nueve libros objeto en diferentes tamaños en donde texturas, sonidos y narración serán los elementos utilizados para el desarrollo de la pieza editorial.

Esta colección viene acompañada por un contenedor en forma de árbol en donde se podrán colocar los libros mediante un sistema de encastre.

Esta opción se ha diseñado ya que luego de una larga observación personal de niños y de librerías y jugueterías se determinó que uno de los juegos que más atraen y son utilizados por los niños es colocar mediante encastre diferentes formas dentro de un contenedor. Esta actividad permite estimular el desarrollo de la motricidad fina lo cual resulta fundamental durante esta etapa de la vida del niño en estudio.

Asimismo se ha realizado el desarrollo del proceso completo de diseño editorial de uno de estos nueve libros objeto.

Este libro objeto es único, con nuevos materiales y formas, colores saturados, tipografías sencillas e ilustraciones acorde a la edad del usuario seleccionado.

En el libro se decidió narrar una historia ya que a pesar de que el niño aún no sabe leer, éste podrá ser leído por sus padres o adulto responsable, creando así un vínculo entre ellos, que a esa edad es de gran importancia ya que es la familia quien otorga la guía para las primeras experiencias sociales y las pautas culturales.

En cuanto a la forma se decidió utilizar la forma básica del círculo ya que es una de las tres formas (triángulo-círculo- cuadrado) que el niño percibe a esa edad. Mientras que el material

utilizado es goma eva de un espesor de 7 mm con las ilustraciones impresas en papel ilustración de 280 gramos de un diámetro menor al círculo de goma. Esto permitirá que el niño pueda manipularlo y divertirse de manera segura sin correr ningún riesgo.

La composición del libro objeto está basada en mantener un ritmo visual, colores saturados e importantes contrastes. Asimismo posee un carácter lúdico, de fácil lectura y de dos a tres elementos por página para evitar sobresaturación de contenidos, por ejemplo en las páginas pares solo se utilizan texturas y en las impares sonidos para evitar distracciones y potenciar el aprendizaje y la atención del niño.

La incorporación de texturas y sonidos en el diseño del libro objeto es de importancia ya que mediante experiencias táctiles, el niño tendrá conocimiento de los objetos de su entorno, y las experiencias sonoras le otorgarán una percepción del espacio a través del sonido.

Esta colección de libros objeto posibilitará el primer acercamiento de los niños a la lectura, lo que es fundamental dado que influye en su desarrollo y maduración.

La lectura estimula entre otras cosas, la creatividad, la imaginación, la capacidad verbal, la concentración, agudiza la habilidad de escuchar, favorece la comprensión de textos, perfecciona el lenguaje. Es por este motivo que es importante fomentar el hábito de la lectura desde temprana edad ya que es sumamente beneficioso para los niños. Asimismo adultos que poseen el hábito de la lectura reconocen que lo han adquirido desde pequeños y que fueron sus familiares quienes les inculcaron esta costumbre.

Es así que en la casa donde vive el niño, generalmente con sus padres, deben reservar un tiempo y espacio para compartir la lectura con sus hijos ya que no solo le inculcarán este hábito sino que también crearán lazos entre ellos mediante esta situación.

Para concluir cabe destacar que mediante el análisis sobre el sujeto en estudio, el libro objeto y sus antecedentes en el mercado, se pudo llevar a cabo el objetivo general del Proyecto de Graduación de diseñar una colección de libros objeto que fomente el desarrollo cognitivo y sensorial de los niños de dos y tres años argentinos de un nivel socioeconómico ABC1 mediante diferentes recursos. Estos libros serán de utilidad para fomentar el hábito de la lectura, convirtiendo esta actividad en placentera.

Se devolverá la magia y sorpresa que otorga un libro al ser recibido por los niños y que en la actualidad, debido a la televisión, la computadora, los videojuegos e internet se ha ido perdiendo y desvalorizando su compra, tanto para regalarlos como para ser leídos en los hogares compartiendo el momento juntos, los padres y sus hijos.

Bibliografía de referencia

Añaños, E. (1999). *Psicología de la atención y de la percepción* (1ª ed.). Barcelona: Paidós.

Arroyo, M. (1997). *Diccionario de términos artísticos* (1ª ed.). Madrid: Alderabán.

Aumont, J. (1992). *La imagen* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós.

Bruce, V. (1994). *Percepción visual. Manual de fisiología, psicología y ecología de la visión* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós.

Cabero, J. (1996). *Nuevas Tecnologías, comunicación y educación* (1ª ed.). Madrid: Bruño.

Carretero, M. (2006). *Constructivismo y educación* (8ª ed.). Buenos Aires: Aique.

Cavagniola, L. (2011). *El libro objeto como material didáctico infantil*. Disponible en:
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyecto graduacion/archivos/67.pdf

Chion, M. (2008). *La audiovisión: introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido* (1ª ed.). Argentina: Paidós comunicaciones 53.

Costa, J. (1998). *La esquemática. Visualizar la información* (1ª ed.). Barcelona: Ceac.

Disney (2012). *Hay música en todas partes* (1ª ed.). Estados Unidos: Publications internacional.

Doelker, Ch. (1982). *La realidad manipulada* (2ª ed.). Barcelona: Gilli.

Dondis, D. (1992). *La sintaxis de la imagen* (9ª ed.). Barcelona: Gili.

Faw, T. (1981). *Teoría y problemas de psicología del niño* (2ª ed.). Bogotá: McGraw-Hill.

Fermoso, P. (1994). *Pedagogía Social* (2ª ed.). Barcelona: Herder.

Frostig, M. (1992). *Guía del maestro. Programa para el desarrollo de la percepción visual* (1ªed.). México: Panamericana.

Froufe, S. (1995). El protagonismo de la familia ante la transmisión de los valores sociales. *Documentación Social*, 98, 61-71.

Gadino, A. (1995). *¿Cómo ayudar a los niños para que sean más inteligentes?* (1ªed.). Madrid: Novedades educativas.

García, S. (2010). *Desarrollo de un proyecto gráfico* (1ªed.). España: Inder book.

Goldstein, E. (1989). *Sensación y percepción* (1ªed.). Madrid: Debate.

Gómez, A. (1998). *Del lenguaje visual al libro objeto*. Disponible en:

http://www.artwebsite.com/modules/art/data/fernandoserrano/antoniogomez01/textos/antonio_gomez.pdf

Griffa, M y Moreno, J. (1999). *Claves para una psicología del desarrollo* (1ªed.). Buenos Aires: Lugar editorial

Guski, R. (1992). *La percepción: Diseño psicológico de la información humana* (1ªed.). Barcelona: Editorial Herder.

Haugland, S. (1997). *Young children and technology: A world of discovery* (2ªed.). New York: Allyn & Bacon.

Ibarrola, Alejandro. (2011). *Revista activa, revista de actividades de la ciudad de Bs.As.* Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/archivos/396.pdf

IRAM (2012) *Norma IRAM 3583-4*. Buenos Aires: IRAM. Disponible en: <http://www.iram.org.ar/aspCarrito.php?ID=2&SECCION=14>

IRAM (2012) *Norma IRAM 3583-3*. Buenos Aires: IRAM. Disponible en :

<http://www.iram.org.ar /aspcarrito.php? ID&SECCION=13>

Itten, J. (1992). *El arte del color* (1ªed.). México. Noriega Limusa.

Jiménez, M. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje* (1º ed.). Madrid: Bruño.

Juez, M.(2002). *Contribuciones para una antropología del diseño* (1º ed.). Barcelona: Gedisa.

Jute, A. (1996). *Retículas: la estructura del diseño gráfico* (1ªed.).España: Rotovisión.

Kane, J. (2005). *Manual de tipografía* (1ªed.). Barcelona: Gili

Kanizsa, G. (1986).*Gramática de la visión. Percepción y pensamiento* (1º ed.). España: Paidós Comunicación.

Kohnstamm, R. (1991). *Psicología práctica del niño. Edad escolar* (1º ed.). Barcelona: Herder.

Le Comte, C. (2004). *Manual tipográfico* (1ªed.). Buenos Aires: Infinito.

Mansur, A. (1995). *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas* (1º ed.). Barcelona: Herder.

Martínez Celis, N. (1993). *Diseño del libro* (1º ed.).Bogotá: Cerlalc.

Martínez Mut, B. (1995). *Pedagogía de la escuela infantil. Dimensión Social* (1ªed.). Buenos Aires: Santillana.

Martínez Sánchez, F. (1996) .*La enseñanza ante los nuevos canales de comunicación* (1ªed.).Narcea: Madrid.

Muller Brockman, J. (1992). *Sistema de retículas* (2ª ed.). México: Gustavo Gilli.

- Munari, M. (1990). *Como nacen los objetos* (1º ed.). Barcelona: Gili.
- Nastasi, J. (1994). *Effectance motivation, perceived scholastic competence, and higher-order thinking in two cooperative computer environments* (1ª ed.). Estados Unidos: Educational Computing Research.
- Papert, S.(1998). *Technology in schools: To support the system or render it obsolete. Milken Exchange on Education Technology* . Disponible en: http://www.mff.org/edtech/article.taf?_function=detail&Content_uid1=106
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño* (1º ed.). México: Fondo de Cultura Económica
- Piaget, J. (1980). *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (14ª ed.). México : Grijalbo.
- Piaget, J. (1995). *La construcción de lo real en el niño* (1ª ed.). México : Grijalbo.
- Piscitelli, A (2005). Inmigrantes digitales vs. Nativos digitales. Disponible en: <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/005652.php>
- Rogoff, Barbara. (1993). *Aprendices del pensamiento* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Rossi, C. (2011). *Aprendiendo con diseño, reposicionamiento de imagen de una editorial y su colección de libros infantiles*. Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/archivos/289.pdf
- Salisbury, M. (2005). *Ilustración de libros infantiles: cómo crear imágenes para su publicación* (1ª ed.).Barcelona: Acanto.
- Santarsiero, H.(2001). *Producción gráfica: sistemas de impresión* (1ª ed.) .Buenos Aires: Producción gráfica.

Schritter, I. (2005). *La otra Lectura, las ilustraciones en los libros para niños*. (1ªed). Buenos Aires: Lugar Editorial.

Soler Fiérrez, E. (1995). *Pedagogía de la escuela infantil. Educación Sensorial*. (1ªed). Buenos Aires: Santillana.

Solomon, M. (1998). *El arte de la tipografía. Introducción a la Tipo.grafía* (1ªed). Madrid: Tellus.

Trilla, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa* (2ªed.). Barcelona: Herder.

Valdés de León, G (2012). *Una modesta introducción al estudio del diseño* (1ªed.). Buenos Aires: Nobuko.

Vilches, Lorenzo (1996) *La televisión: Los efectos del bien y del mal* (1º ed.). Barcelona: Ediciones Paidós.

Von Helmholtz, Hermann. (1980). *La imagen* (1ªed). Barcelona: Gilli.

Vygotski, L (1986). *Thought and language* (1ªed.). Cambridge: The MIT Press.

Wong,W.(1992). *Fundamentos del diseño bi- y tri-dimensional* (1ªed.). Barcelona: Gili .

Bibliografía

Añaños, E. (1999). *Psicología de la atención y de la percepción* (1ª ed.). Barcelona: Paidós.

Ambrose, H. (2008). *Retículas* (1ª ed.). Barcelona: Parramon.

Arroyo, M. (1997) *Diccionario de términos artísticos* (1ª ed.). Madrid: Alderabán.

Aumont, J. (1992). *La imagen* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós.

Benites, V. (2012). *Los niños y la TV*. Disponible en:

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/archivos/546.pdf

Berge, A. (1981). *¿Con qué mundo se enfrentan nuestros hijos?* (1ª ed.). Madrid: Narcea.

Bruce, V. (1994). *Percepción visual. Manual de fisiología, psicología y ecología de la visión* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós.

Bryony Gomez, P. (2011). *Guía completa del diseño gráfico* (1ª ed.). Barcelona: Parramon.

Cabero, J. (1996). *Nuevas Tecnologías, comunicación y educación* (1ª ed.). Madrid: Bruño.

Carretero, M. (2006). *Constructivismo y educación* (8ª ed.). Buenos Aires: Aique.

Cavagniola, L. (2011). *El libro objeto como material didáctico infantil*. Disponible en:

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/archivos/67.pdf

Clark, J. (1993). *Diseño tipográfico* (1ª ed.). Barcelona: Parramon.

Chion, M. (2008). *La audiovisión: introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido* (1ª ed.). Argentina: Paidós comunicaciones 53.

Costa, J. (1998). *La esquemática. Visualizar la información* (1ª ed.). Barcelona: Ceac.

De Forteza, T. (2012). Envase lúdico, desarrollo de un proyecto de packaging. Disponible en:
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/archivos/1184.pdf

Di Benedetto, A. (2010). Rediseño del diario La Unión. Disponible en:
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/archivos/834.pdf

Di Sabatino, K. (2010). *Diseño interior en función de una propuesta pedagógica para Nivel Inicial*. Disponible en:
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/archivos/600.pdf

Disney (2012). *Hay música en todas partes* (1ªed.). Estados Unidos: Publications internacional.

Doelker, C. (1982). *La realidad Manipulada* (1ªed.). Barcelona: Gustavo Gili.

Dondis, D. (1992). *La sintaxis de la imagen* (9ªed.). Barcelona: Gili.

Faw, T. (1981). *Teoría y problemas de psicología del niño* (2ªed.). Bogotá: McGraw-Hill.

Francara, J. (1996). *Pensamiento tipográfico* (1ªed.). Buenos Aires: Edicial.

Fermoso, P. (1994). *Pedagogía Social* (2ªed.). Barcelona: Herder.

Ferrés, J. (1996). *Televisión subliminal. Socializaciones mediante comunicaciones inadvertidas* (1ªed.). Barcelona: Paidós.

Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo* (1ªed.). Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad* (1ªed.). Montevideo: Tierra Nueva.

Frostig, M. (1992). *Guía del maestro. Programa para el desarrollo de la percepción visual* (1ªed.). México: Panamericana.

Froufe, S. (1995). "El protagonismo de la familia ante la transmisión de los valores sociales". *Documentación Social*, 98, 61-71.

Gadino, A. (1995). *¿Cómo ayudar a los niños para que sean más inteligentes?* (1ªed.). Madrid: Novedades educativas.

Garau, A. (1984). *Las armonías del color* (1ªed.). España: Paidós

García, S. (2010). *Desarrollo de un proyecto gráfico* (1ªed.). España: Inder book

Goldstein, E. (1989). *Sensación y percepción* (1ªed.). Madrid: Debate.

Gomez, A. (1998) *Del lenguaje visual al libro objeto*. Disponible en : http://www.art-website.com/modules/art/data/fernandoserrano/antoniogomez01/textos/antonio_gomez.pdf

Griffa, M y Moreno, J. (1999). *Claves para una psicología del desarrollo* (1ªed.). Buenos Aires: Lugar editorial

Guski, R. (1992). *La percepción: Diseño psicológico de la información humana* (1ªed.). Barcelona: Editorial Herder.

Haugland, S. (1997). *Young children and technology: A world of discovery* (2ªed.). New York: Allyn & Bacon.

Ibarrola, Alejandro. (2011). *Revista activa, revista de actividades de la ciudad de Bs.As* . Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/archivos/396.pdf

IRAM (2012) *Norma IRAM 3583-4* . Buenos Aires: IRAM. Disponible en: <http://www.iram.org.ar/aspCarrito.php?ID=2&SECCION=14>

IRAM (2012) *Norma IRAM 3583-3*. Buenos Aires: IRAM. Disponible en :

<http://www.iram.org.ar /aspcarrito.php? ID&SECCION=13>

Issayeva, A. (1986) El cuento infantil contemporáneo, imágenes y fines, 2, 15 – 17

Itten, J. (1992). *El arte del color* (1ªed.). México. Noriega Limusa.

Jiménez, M. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje* (1º ed.). Madrid: Bruño.

Jute, A. (1996). *Retículas: la estructura del diseño gráfico* (1ªed.). España: Rotovisión.

IRAM (2012) *Norma IRAM 3583-4* Disponible en:

<http://www.iram.org.ar/aspCarrito.php?ID=2&SECCION=14>

IRAM (2012) *Norma IRAM 3583-3*. Disponible en : <http://www.iram.org.ar /aspcarrito.php?>

[ID&SECCION=13](http://www.iram.org.ar /aspcarrito.php? ID&SECCION=13)

Kane, J. (2005). *Manual de tipografía* (1ªed.). Barcelona: Gili.

Kanizsa, Gaetano. (1986). *Gramática de la visión. Percepción y pensamiento* (1º ed.).

España: Paidós Comunicación.

Kohnstamm, R. (1991). *Psicología práctica del niño. Edad escolar* (1º ed.). Barcelona:

Herder.

Le Comte, C. (2004). *Manual tipográfico* (1ªed.). Buenos Aires: Infinito.

Lentini, M. (2012). *Juego didáctico para niños*. Disponible en:

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/detalle_proyecto.php?id_proyecto=

[1179&titulo_proyectos=Juego didáctico para niños.](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/detalle_proyecto.php?id_proyecto=1179&titulo_proyectos=Juego didáctico para niños)

Mansur, A. (1995). *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas* (1º ed.). Barcelona:

Herder.

Martínez Celis, N. (1993). *Diseño del libro* (1º ed.). Bogotá: Cerlalc.

Martínez Mut, B. (1995). *Pedagogía de la escuela infantil. Dimensión Social* (1ª ed.). Buenos Aires: Santillana.

Martínez Sánchez, F. (1996) *La enseñanza ante los nuevos canales de comunicación* (1ª ed.). Narcea: Madrid.

McLean, R. (1987). *Manual de tipografía* (1ª ed.). Madrid: Hermann Blume.

Menéndez, L. (2009). *Mundos para mirar: la ilustración en los libros para niños* (1ª ed.). Buenos Aires: Fundación Osde.

Munari, B. (1973) *Diseño y comunicación visual* (1º ed.). Barcelona: Gustavo Gili

Munari, M. (1990). *Como nacen los objetos* (1º ed.). Barcelona: Gili.

Muller Brockman, J. (1992). *Sistema de retículas* (2ª ed.). México: Gustavo Gili.

Nastasi, (1994). *Effectance motivation, perceived scholastic competence, and higher-order thinking in two cooperative computer environments* (1ª ed.). Estados Unidos: *Educational Computing Research*

Palacios, J., Marchesi, C. y Coll, C. (1991). *Desarrollo psicológico y educación* (1ª ed.). Madrid: Alianza.

Papert, S. *Technology in schools: To support the system or render it obsolete*. Milken *Exchange on Education Technology*. Disponible en: http://www.mff.org/edtech/article.taf?_function=detail&Content_uid1=106

Pereiro, María. (2011). *El Diseño Editorial y la Prensa en papel, el Rediseño Editorial y la prensa escrita en la era digital*. Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/archivos/750.pdf

- Perfect, C. (1994). *Guía completa de la tipografía: manual práctico para el diseño tipográfico*. (1ª ed.). Barcelona: Blume
- Petrus, A. (Coord.) (1998). *Pedagogía social* (1ª ed.). Barcelona: Visor.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño* (1ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica
- Piaget, J. (1980). *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (14ª ed.). México : Grijalbo.
- Piaget, J. (1995). *La construcción de lo real en el niño* (1ª ed.). México : Grijalbo.
- Piaget, J. (1997). *Psicología del niño* (14ª ed.). Madrid: Grijalbo.
- Piaget, J. (1980). *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (14ª ed.). Madrid: Grijalbo.
- Piscitelli, A (2005). Inmigrantes digitales vs. Nativos digitales. Disponible en: <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/005652.php>. Citado en: Landau, M., Serra, J. C., Gruschetsky, M. (2007). *Acceso universal a la alfabetización digital*. Políticas, problemas y desafíos en el contexto argentino. Buenos Aires: DiNIECE. Disponible en http://www.oei.es/pdfs/acceso_universal_alfabetizacion_digital_diniece.pdf
- Quintana, J. M. (1988). *Pedagogía social* (1ª ed.). Madrid: Dykinson.
- Rogoff, Barbara.(1993). *Aprendices del pensamiento* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Rossi, C. (2011). *Aprendiendo con diseño, reposicionamiento de imagen de una editorial y su colección de libros infantiles*. Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/archivos/289.pdf
- Salisbury, M. (2005). *Ilustración de libros infantiles: cómo crear imágenes para su publicación* (1ª ed.). Barcelona: Acanto.

Santarsiero, H.(2001)*Producción gráfica: sistemas de impresión* (1ªed.).Buenos Aires: Producción gráfica.

Schaeffer, H. R. (1994). *Interacción y socialización* (2ªed.). Madrid: Visor.

Schritter, I. (2005). *La otra Lectura, las ilustraciones en los libros para niños* (1ªed).Buenos Aires: Lugar Editorial.

Soler Fiérrez, E. (1995). *Pedagogía de la escuela infantil. Educación Sensorial* (1ªed.). Buenos Aires: Santillana.

Trilla, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa* (2ªed.). Barcelona: Herder.

Valdés de León, G (2005) *Cinco posibles maneras de mirar la imagen* (1ªed.). Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Valdés de León. (2012). *Una modesta introducción al estudio del diseño* (1ªed.). Buenos Aires: Nobuko.

Vilches, Lorenzo (1996) *La televisión: Los efectos del bien y del mal* (1º ed.). Barcelona: Ediciones Paidós.

Veron, Eliseo (1999) *Esto no es un libro* (1º ed.). Barcelona: Gedisa.

Von Helmholtz, Hermann. (1980). *La imagen* (1ªed). Barcelona: Gili.

Vygotski, L (1986). *Thought and language*. (1ªed). Cambridge: The MIT Press.

Wingler, H(1997) *Las escuelas de arte de vanguardia 1900/1933* (1ªed.). Madrid: Taurus.

Wong,W.(1992). *Fundamentos del diseño bi- y tri-dimensional* (1ªed.). Barcelona: Gili .

Yubero, S. (2003). *Socialización y aprendizaje social* (1ªed.). Madrid: Pearson Prentice Hall.

Zunzunegui, S. (1995). *Pensar la imagen* (1ªed.). Madrid: Ediciones Cátedra.