



Equilibrios inventados: entre lo local y lo global en el dibujo juvenil en Europa, Asia y Oceanía

Estefanía Sanz-Lobo¹; Antonio P. Romero-González²

Recibido: 27 de marzo de 2017 / Aceptado: 21 de octubre de 2017

Resumen. Este artículo recoge los hallazgos más importantes de un proyecto de investigación financiado por diversas entidades (Banco Santander, Caja Madrid), realizado en varias fases en colaboración con universidades de España, Japón, Taiwán, Corea del Sur, Suiza y Australia. Con la finalidad de estudiar la existencia de una cultura juvenil global (y su correspondiente cultura visual), y la pervivencia de las culturas locales en las producciones artísticas de jóvenes en diferentes lugares, se recogieron y analizaron cerca de 3000 dibujos de niños y adolescentes de seis países. Los resultados mostraron que hay una variedad de combinaciones y equilibrios entre lo local y lo global que se manifiesta en los contextos culturales que hemos investigado. El descubrimiento del uso por los jóvenes de lo local como contrapeso de lo global es la mayor aportación de nuestra investigación: en sus dibujos aparecen, junto a las alusiones a la cultura global, localismos en forma de referencias directas a estilos artísticos y a modos de vida.

Palabras clave: Dibujo juvenil; cultura global y local.

[en] Making up a Balance: Between the Local and the Global in Europe, Asia and Oceania

Abstract. This article presents the most important findings of a research project carried out with fundings from several institutions (Banco Santander, Caja Madrid). It was accomplished in collaboration with universities in Spain, Japan, Taiwan, South Korea, Switzerland and Australia. In order to study the existence of a global youth culture (and a visual culture related), and the survival of the local cultures in the art works of teenagers in different places, about 3000 drawings of children and adolescents of six countries were collected and analyzed. The results showed that there are a variety of combinations and balances between local and global in the cultural contexts that we have investigated. The discovery of the use of the local as a counterbalance of the global is the main contribution of our research: in the drawings we collected appear, together with elements of the global culture, some localisms in the form of direct references to artistic styles and ways of life.

Keywords: Youth drawing; global and local culture.

¹ Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano (Colombia)

E-mail: maquile@gmail.com

² Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano (Colombia)

E-mail: paolavargas.j@gmail.com

Sumario: 1. Introducción. Imágenes de tierras lejanas. 1.1. Objetivo y preguntas de investigación. 2. Marco teórico. Mundos paralelos permeables. 3. Metodología. 4. Resultados. Representando la vida en un mundo global. 4.1. Globalización y vínculos familiares. 5. Discusión. Entre los estilos tradicionales y globales. 5.1. Representando el ocio y el estrés. La cultura escolar confuciana. 5.2. Estilos de los dibujos en una identidad global-local juvenil. 5.3. Representaciones del paisaje y fenómenos de la naturaleza: *sansuigua*. 6. Conclusiones. Papel de la educación artística en el despertar de la conciencia crítica. Referencias.

Cómo citar: Sanz-Lobo, E.; Romero-González, A.P. (2018) Equilibrios inventados: entre lo local y lo global en el dibujo juvenil en Europa, Asia y Oceanía. *Arte, Individuo y Sociedad* 30(1), 43-59.

1. Introducción. Imágenes de tierras lejanas

Esta investigación, financiada por la fundación Santander UAM y Caja Madrid, se realizó entre los años 2008 y 2017, con más de 3000 dibujos recogidos. Ha contado con la colaboración de los investigadores: Atsushi Sumi, Universidad Toyama (Japón); LihSun Peng, Universidad YunTech (Taiwán); Hyeri Ann, Universidad Kookmin (Corea del Sur), y Ruth Cronin, Melbourne (Australia), además de la ayuda de profesores de primaria y secundaria de España, Japón, Taiwán, Corea, Suiza y Australia. En estos países, hemos explorado cómo los niños y adolescentes (edades 11-16) combinan en sus dibujos formas provenientes de la cultura visual global con estilos y tradiciones locales. Partimos de que la cultura global implica significados, conceptos y artefactos desarrollados desde una sociedad hegemónica que influye en numerosos países, diseminada principalmente a través de medios de comunicación audiovisual.

1.1. Objetivo y preguntas de investigación

Pretendemos comprender la coexistencia de distintos patrimonios culturales que sobreviven junto con iconos³ de la cultura visual global⁴ en los dibujos de niños y adolescentes de diferentes países. Nos preguntamos:

- ¿Existe una cultura juvenil global (y visual) compartida por jóvenes y adolescentes de diferentes partes del mundo?

- ¿Cómo se reflejan en los dibujos de niños y adolescentes su/s identidad/es entre lo global y las culturas locales?

A lo largo de varias etapas se han recopilado datos diversos en colegios de Madrid (España), Toyama, Okayama (Japón) y Taichung (Taiwán). Posteriormente, se han recogido datos similares en Ginebra (Suiza), Benicarló (España) y Seúl (Corea del Sur). Como resultado, entre 2008 y 2013 se recopilaron más de 3000 dibujos.

En una segunda etapa (2014-17), se ha trabajado con escuelas de primaria en España (Madrid) y en Melbourne (Australia), en las que se propuso un trabajo colaborativo de *pintura en rollo o emakimono*. Los resultados de esta segunda etapa

³ En el contexto de nuestra investigación, nos referiremos a iconos como artefactos que transmiten y representan identidad, y que son fácilmente reconocibles por los miembros de una cultura.

⁴ La cultura visual global es una parte importante de la cultura global; comprende el conjunto de artefactos tales como audiovisuales, juguetes, ropas, etc. consumidos en diferentes países y diseminados a través de los *mass media* y el mercado global.

de investigación aún se están elaborando y no se exponen más que de manera parcial, teniéndose tan sólo en cuenta algunas referencias al estilo.

2. Marco teórico. Mundos paralelos permeables

La educación artística y la cultura visual están estrechamente relacionadas con el desarrollo de las identidades culturales de la juventud (Freedman, 2003). En nuestra cultura globalizada e *hipervisual*⁵, el autoconcepto de niños y adolescentes se construye bajo la influencia de las representaciones visuales que proyectan los medios de comunicación (Mirzoeff, 1999; Hernández 2007), diseminadas a nivel mundial. En nuestra investigación, sin embargo, destacamos la importancia de los artefactos locales en la construcción de la identidad juvenil.

El consumismo desempeña un papel importante en la definición de globalización, donde la imagen de marca y la publicidad de las multinacionales cobran protagonismo en todos los niveles de la sociedad. Así, la *Kinderculture*, (Seinberg & Kincheloe, 1997), se refiere al modo en que las multinacionales mercantilizan ciertos bienes culturales como objetos de consumo para niños, difundiendo un ideal globalizado de qué es la infancia y cómo debe acostumbrarse a esos artefactos. Como resultado, niños de diferentes países comparten una cultura infantil/juvenil común: imágenes e iconos de la cultura global, como marcas y logotipos de ropa, videojuegos, cómics y *manga*⁶, dibujos animados tradicionales y *animé*.

Los estudios culturales de la juventud se centran en cómo los jóvenes, desde la primera infancia hasta la mayoría de edad, se relacionan con los mensajes de los medios de comunicación y la sociedad consumista (Steinberg, Palmer y Richard, 2006). Los medios de comunicación y las redes sociales se perciben como una herramienta para el desarrollo de las conexiones culturales con otros, sin importar nacionalidad, grupos de edad, formación, barreras socio-económicas (Jenkins 2007; Gauntlett 2007), en un contexto activo y socialmente conectado de consumidores públicos y visibles. La cultura juvenil sería una construcción sustentada en los medios comerciales. Sin embargo, la juventud es una población de personas que viven en diversas circunstancias, no son un grupo social uniforme. Los jóvenes suelen ser llamados a considerarse una comunidad cultural unificada imaginaria (Epstein 1998, Richards, 2011). Además, la cultura juvenil es vista como una ideología de mercado transnacional ‘glocalizado’⁷, es decir, globales y locales en identidad y estilo de consumo (Kjeldgaard y Askegaard, 2006).

Los dibujos de los niños y de los adolescentes son permeables a la cultura global por la exposición e interacción con ideas, artefactos y otras personas, como sus pares. Sin embargo, sus representaciones de la cultura global pueden adaptarse a los

⁵ Los medios digitales e internet juegan un rol importante en la omnipresencia y ubicuidad de las imágenes, dado que casi cualquiera puede crearlas y compartirlas.

⁶ *Manga* es la palabra japonesa para designar los cómics creados en Japón pero también ya de otros países, que responden a un estilo característico. En sus orígenes Manga significa algo así como “dibujos grotescos” o incluso “irresponsables” y se atribuye esta palabra al dibujante Hokusai.

⁷ En los noventa, Roland Robertson mezcló los términos “Globalization” con “Localization” del que surgió “Glocalization” o “Glocalismo” (Wellman & Hampton, 1999).

contextos locales (Sanz & Romero, 2011). Coincidimos con la inquietud de Kindler (2010:10) al ahondar en cuestiones relacionadas con lo que aprenden los niños en la educación artística y cómo la organización y diseño de actividades específicas contribuyen a la adquisición de “resultados significativos”, si bien estos son difíciles de definir en nuestra área. Reivindicamos lo que Kindler denomina “calidad de pensamiento”, y nosotros capacidad de reflexión. En este sentido, patrones formales (como las montañas en diente de sierra, en España), estilos (como la tradicional perspectiva múltiple en Taiwán), procedimientos (como rotuladores y témperas en Corea del Sur) y estética (como los tonos degradados con espacios en blanco en Japón), muestran su influencia en cuestiones de identidad.

3. Metodología

Frente a otras metodologías de investigación como la documentación de dibujos espontáneos (Wilson, 2003), o la realización de entrevistas estructuradas en entornos transculturales (Kindler, Darrás, Cheng Shiang Kuo, 2002), optamos por solicitar dibujos con temas concretos⁸ que, aunque ofrecían claras limitaciones en cuanto al repertorio de representaciones visuales, podrían solucionar los problemas técnicos y facilitar la comparación y el análisis. Ocasionalmente, también recurrimos a entrevistas con los alumnos y con los profesores para aclarar significados.

En los países mencionados, se seleccionaron escuelas privadas y públicas de contextos rurales y urbanos: por ejemplo, en España, Benicarló y dos poblaciones de la Sierra de Madrid (Galapagar y Alpedrete). En Taiwán, escuelas en Taichung (urbana) y en Dan'an (rural).

Los profesores recibieron información sobre los objetivos de la investigación y acordaron participar en el estudio. Se trabajó con todos los alumnos de cada grupo-clase, sin excluir a ninguno en base a habilidades artísticas. Los dibujos se recopilaron durante el horario escolar.

Se sugirieron las siguientes propuestas:

- Propuesta 1: *Autorretrato en mi lugar favorito haciendo lo que me gusta*. Sirvió para comprobar si aparecían objetos de la cultura visual global relacionados con el ocio y el consumismo.
- Propuesta 2: *Ilustración de una poesía*. Se animó a los estudiantes a ilustrar poemas locales. Sirvieron para revelar la asimilación de patrones estilísticos tradicionales.

Los poemas locales fueron escogidos por los profesores de primaria y secundaria de las escuelas. El criterio de selección fue que los poetas estuvieran arraigados en la cultura escolar, sin atender a una época o a una corriente determinada. No era necesario que trataran temas tradicionales, pero tenían en común la alusión a la naturaleza y sus cambios. Los poetas escogidos fueron: Machado (España, siglo XX); Ryokan (Japón, siglo XIX), Fujiwara (Japón, siglo XII); Li Bai (China, siglo

⁸ Aunque hubiera sido interesante poder analizar dibujos espontáneos de los estudiantes (en los márgenes de los libros o en sus cuadernos), esta tarea suponía dificultades técnicas, aparte de ciertos reparos éticos: son dibujos privados, que no tienen por qué compartir con otras personas.

VII, mandarín), Jiang Lan y Sung Tse-lai (Taiwán, lengua *hakka*, siglo XX); Lee Hyung Gi, Kim Yong Taek y Jung Hyun Jong (Corea, siglo XX)⁹.

Anecdóticamente, los colaboradores de Taiwán pidieron a los estudiantes de secundaria la ilustración de los poemas de Machado. Estas ilustraciones cruzadas no estaban previstas, pero decidimos probarlas con dos grupos en España, ofreciéndoles traducciones de los poemas de Japón y Taiwán.

Entendemos por patrimonio cultural local no sólo la tradición artística o de costumbres del entorno próximo, sino también la cultura escolar estandarizada que adopta características específicas en ese espacio determinado, y que tiene su contrapartida en una cultura visual escolar local (arquitectura, decoración y uso del espacio escolar; material curricular de los distintos países; costumbres y relaciones entre miembros de la comunidad escolar) que aparecía con frecuencia en los dibujos. Si bien en un mismo país existen patrimonios culturales locales diferenciados, en la elección de los poetas y la interpretación de los dibujos se tuvo en cuenta el entorno inmediato de cada escuela. Taiwán fue el único país donde se introdujo un poeta contemporáneo local que escribe en una lengua minoritaria diferente a la oficial: *hakka*¹⁰.

Por otra parte, se fotografiaron las escuelas y sus entornos visuales (arquitectura, decoración, vestuario formal e informal, uso del espacio). Estos datos se utilizaron para comparar entre sí las distintas maneras de amueblar, decorar y habitar las aulas, y sirvieron de referencia para interpretar dibujos en los que aparecían representadas (ejemplo: uniformes, pupitres, pizarras, etc.). También se fotografiaron libros de texto, cuadernos de apuntes y materiales curriculares, que sirvieron para valorar las diferencias en los procedimientos, composiciones y patrones formales que aparecían en los dibujos. Fueron fotografiados escaparates, mobiliario urbano y artefactos de la cultura visual de cada país, que sirvieron para identificar en los dibujos referencias a marcas y personajes (series de televisión, videojuegos, etc.) de la cultura visual global.

En una segunda etapa (2014-17), se ha trabajado con escuelas de primaria en España (Madrid) y en Melbourne (Australia), en las que se propuso:

- *Elaboración de una narrativa en pintura en rollo o emakimono (término japonés para este formato)*. Esta tercera propuesta optó por pedir temas libres (pero pactados por grupos de cuatro o cinco niños), y pretendía evaluar una metodología cultural consistente en la combinación de asimilación, apropiación y reconstrucción, profundizando en la dimensión cooperativa y dialógica del proceso. De esta etapa sólo se mencionarán aquí aspectos relacionados con el estilo.

El análisis de datos se llevó a cabo a través de una metodología visual, cuyo uso es valorado en ámbitos académicos (Banks, 2001; Flick, 1998; Prosser, 2008). El dibujo de temas específicos como fuente de investigación ha sido ampliamente utilizado en ciencias sociales y psicología (Diem-Wille, 2001).

⁹ Por limitaciones en la extensión de este artículo, no pueden incluirse los textos de los poemas.

¹⁰ Fueron los propios maestros y los investigadores locales quienes eligieron los poemas, y facilitaron la interpretación de los dibujos, reflejando por tanto la variedad cultural presente en su entorno inmediato.

Para el análisis de los dibujos hemos combinado dos metodologías visuales: por una parte, en los dibujos de la primera propuesta (*Autorretrato en mi lugar favorito*), un análisis de contenido visual que ha permitido identificar categorías temáticas (Sanz y Romero, 2009). También se ha aplicado esta metodología al análisis de la incidencia del estilo *manga* en la ilustración de poemas. Por otra parte, se ha realizado un análisis más profundo de un número limitado de dibujos de cada país. Este análisis se detiene en contenido, estilo, procedimiento y composición; ha sido especialmente empleado en la fase final de la investigación, con la participación de los investigadores de Asia. Se requirió un análisis cruzado, realizado simultáneamente por dos investigadores (local/externo). Un/a investigador/a se colocó en la posición de experto/a de su propia cultura y el/la otro/a en una posición de extrañamiento cultural, por lo que podría analizar el dibujo desde una perspectiva globalizada. Además, estas observaciones se triangularon con las diferentes referencias teóricas (por ejemplo, para el contexto cultural¹¹ asiático, Yi, C.Ch, & Wu, C. (2004), *Teen life in Asia*) y las entrevistas a alumnos y maestros. Más abajo se presentan algunas síntesis basadas en este enfoque.

Selección de dibujos para el análisis en profundidad. Los investigadores de cada entorno seleccionaron, de cada propuesta, cinco dibujos que consideraban especialmente significativos en función de estos criterios: tipo de espacio representado (público/privado), situación mostrada (ocio activo/ consumismo/actividad local), artefactos (logos/símbolos/personajes) y estilo (patrones/apropiaciones de estilos tradicionales/*manga*/cómic)

Aunque no se solicitó a los escolares que escribieran sobre los significados de sus obras, algunos de ellos anotaron explicaciones espontáneas en sus lenguas nativas, y otros (especialmente en Corea del Sur y en Taiwán) escribieron las explicaciones en inglés: frases de saludo y reflexiones, entre las cuales destacan aquellas escritas por jóvenes surcoreanos y taiwaneses en las que se reflejan las tensiones políticas con Corea del Norte y China continental respectivamente.

En los distintos centros educativos, nuestro equipo recibió ayuda de los maestros y de los propios alumnos para aclarar los escritos en lenguas locales y determinados símbolos y detalles de los dibujos. Este tipo de colaboración fue muy valiosa para esclarecer contenidos de los dibujos difíciles de detectar por personas ajenas a la propia cultura. Por ejemplo, determinados acrónimos que aparecían en los dibujos eran frases agresivas, algunos retratos y referencias a cantantes de moda, series de televisión, etc. Esta colaboración sirvió en la triangulación del análisis de datos, comparando nuestras interpretaciones de los dibujos con las explicaciones de maestros locales y jóvenes autores.

También contamos con su ayuda para identificar el estilo¹², por su conocimiento de los convencionalismos locales.

¹¹ En esta investigación, entenderemos por contexto cultural el definido por el entorno geográfico con sus correspondientes contenidos lingüísticos, artísticos, históricos, costumbristas, etc.

¹² Por estilo, en nuestro análisis entendemos un amplio conjunto de características. Por una parte, el estilo tradicional recurre a tradiciones pictóricas locales; el estilo cómic recurre a convenciones de este medio; y dentro de éste, existe un tipo muy característico que hemos convenido en denominar estilo *manga*.

4. Resultados. Representando la vida en un mundo global

La primera propuesta, *Autorretrato en mi lugar favorito haciendo lo que más me gusta*, nos permitió probar el impacto de la cultura global en la vida cotidiana de los adolescentes. Los estudiantes, en sus dibujos, definen su identidad en relación con la cultura global de consumo y entretenimiento en combinación con diversos aspectos de su cultura local.

A menudo, logos de multinacionales aparecen en la ropa y complementos que dibujan, pero muy raramente son el tema central de la representación.

Las escenas representadas en sus dibujos fueron codificadas en categorías que valoran, en primer lugar, el uso de espacios y, en segundo, el tipo de actividades descritas. Se ha reconocido la importancia de los espacios en el desarrollo de la identidad personal y cultural (Spencer y Woolley, 2000). La gente suele identificarse con lugares que permiten bienestar y crecimiento personal dentro de su entorno. En nuestra investigación, encontramos que un interesante porcentaje de niños y jóvenes (variando desde un 12% en España, a un 5% en Taiwán) representaban en sus dibujos centros comerciales, parques temáticos y otros “no lugares” (Augé, 2005), definidos como espacios de transitoriedad donde es difícil establecer sensación de pertenencia y comunicaciones significativas, o diferenciar lo público de lo privado. Por ejemplo, espacios comerciales que se han convertido y entendido como espacios privados de uso público (Benach, 2000). Las representaciones de espacios abiertos son más abundantes en España que en los países asiáticos (un 40% frente a un 20%).

Entretenimiento, ocio y consumo pasivo (un 22% de toda la muestra) aparecen en categorías como “de compras”, “ocio de comida rápida”, “jugando con una videoconsola”. Sin embargo, aparecen también categorías relacionadas con ocio activo (47% de la muestra): “eventos culturales”, “juego libre”, “actividades artísticas y creativas”. Las actividades de ocio creativas pueden coadyuvar a consolidar el patrimonio cultural, como determinados deportes o tradiciones artísticas de cada contexto. Por ejemplo, en esta categoría incluimos escenas de adolescentes y niños interactuando con otros en juegos y deportes que requieren cierto grado de exigencia física e intelectual. Según nos explicaron algunos autores en las entrevistas, fuera de la escuela dedican parte de su tiempo y energías a la práctica de deportes (habitual en todos los países) y actividades artísticas (sobre todo en el caso de Taiwán). En el contexto de Taiwán y Japón, además, es habitual la asistencia a academias de refuerzo en distintas áreas, incluyendo el arte.

Una categoría inesperada, pero sorprendentemente fuerte en España, Japón, Taiwán y Corea fue “dormir en mi habitación” (un 8,5% de la muestra, aunque con más presencia en Japón y Taiwán).

Los dibujos que ilustran poesías mostraron un mayor uso de estilos y patrones compositivos tradicionales de cada país, tanto en el contenido (paisajes, arquitectura antigua, vestimenta y fiestas locales), como en los estilos (en cuanto a forma y procedimiento). Si bien el tipo de propuesta podría condicionar los resultados, fue interesante constatar precisamente la hibridación entre estilo *manga* global y los estilos y patrones tradicionales.

Los porcentajes de presencia del estilo *manga* en los dibujos de esta investigación puede apreciarse en la siguiente tabla:

Tabla 1. Incidencia de estilo *manga* en dibujos por países y propuestas.

	España		Japón		Taiwán		Corea del Sur	
	Autorret.	Poema	Autorret.	Poema	Autorret.	Poema	Autorret.	Poema
Primaria	2%	-	28%	17%	18%	16%	19%	12%
Secund.	49%	30%	87%	78%	81%	75%	83%	68%

Analizaremos a continuación la obra de un estudiante taiwanés de secundaria (Fig.1 A). La composición es simple pero bien construida, con una perspectiva frontal para reforzar la atracción de la figura del centro. Una característica interesante de esta imagen es el título, que se encuentra en la esquina superior derecha: “My hobby, sleep on my bed, play in my dream”. Esta representación de un sueño tiene como protagonista un Buda de seis brazos dotados de espadas láser, relacionado directamente con la cultura occidental representada por personajes y símbolos de la saga filmica norteamericana Star Wars; hay, además, juegos de ordenador, polluelos y signos del álgebra. Según el profesor, el dibujo muestra “la presión de las tareas de matemáticas en secundaria”. El Buda galáctico creado por el estudiante, con el símbolo budista en su pecho, adquiere las características habituales de los superhéroes, *glocalizadas* por la cultura local.



Figura 1. Izquierda (A), estudiante (15 años), taiwanés. Derecha (B) (fragmento), escorzo, estudiante de primaria australiana. *Fotografías de los autores.*

4.1. Globalización y vínculos familiares

En la Figura 2 B, ilustrando el tema “*Autorretrato en mi lugar favorito...*”, un joven coreano de catorce años se representa jugando con una consola *Nintendo DS*. Está solo en el salón, sosteniendo el dispositivo con ambas manos, los ojos fijos en la pantalla, inmerso en el juego. Según nos aclaró el profesor, esta imagen muestra una de las actividades recreativas más populares entre los jóvenes y los niños coreanos; pudimos fotografiarlo en algunas aulas (los alumnos sacaban su consola en clase

al acabar la tarea escolar). Jugar con juegos de *Nintendo* es un fenómeno frecuente (Tobin, 2012:128) entre los adolescentes y adultos jóvenes de todas las culturas, muchos de los cuales tienen acceso a las tecnologías digitales. Sin embargo, en este dibujo, el foco está en una gran foto de familia en la pared de la sala. Debido a las posturas verticales formales de los sujetos (dos generaciones de una familia), posiblemente es una fotografía tomada en un estudio comercial, en un estilo muy habitual en los escaparates de los fotógrafos de Seúl, tal y como pudimos constatar en nuestra documentación visual urbana. El joven ha incluido esta foto de familia en su dibujo, a pesar de estar solo. Según explicó el profesor, “los padres permanecen en sus lugares de trabajo hasta tarde y los hermanos participan en actividades extracurriculares después de la jornada escolar”. Por lo tanto, el dibujo muestra un aspecto común de la cultura popular mundial de la juventud (videojuegos), pero a través de una experiencia familiar en un contexto socio-cultural cotidiano¹³.



Figura 2. Izquierda (A), estudiante (14 años) surcoreano. Derecha (B) (fragmento) estudiante de secundaria surcoreana. *Fotografías de los autores.*



Figura 3. Izquierda (A), (fragmento) niño de primaria japonés. Derecha (B), estudiante de secundaria coreana. *Fotografías de los autores.*

5. Discusión. Entre los estilos tradicionales y globales

Es interesante constatar que, pese a la distancia geográfica y cultural de los contextos de los dibujos (Europa, Asia), hay patrones estilísticos y contenidos semejantes.

¹³ En otro dibujo de una joven de 14 años taiwanesa, podemos leer la frase “*nobody at home*”.

En los ejemplos mostrados en la Fig.4, originales de dos jóvenes españolas y una coreana, las tres utilizan similares convenciones *manga* (Cohn, 2010) en sus dibujos. Una de las estudiantes españolas de 3ºESO ilustra el poema de Machado “Recuerdo infantil” (Figura 4, centro). El dibujo a lápiz marca únicamente líneas de contorno. Su personaje se representa en un traje de marinero, el uniforme que pudimos fotografiar en las aulas japonesas, aunque en España no se emplea ese atuendo. Las representaciones de pelo, ojos, manos, facciones y cuerpo asumen las convenciones del *manga* de género *Ishojo*¹⁴ (Prough, 2010). También recurre a ese estilo otra estudiante española de 3º ESO (Figura 4 A), con colores vivos de rotulador cuando ilustra el poema “Otoño llegó” de Huijiwara (en una experiencia cruzadas de ilustración ya mencionada en el apartado metodología). La estudiante de Seúl (Figura 4 C), utiliza rotuladores para su autorretrato, con líneas de contorno y relleno en colores planos. Este procedimiento y estilo puede apreciarse en historietas occidentales (McCloud, 1994), y *manga* o *animé* (ejemplos: Los Simpson y Doraemon, respectivamente). La simplificación de la forma de la cara y la manera de representar el gesto o el pelo también son del estilo *manga* que se ha convertido en un modo de expresión compartido por jóvenes de muchas regiones del mundo tan distantes unos de otros como España, Corea del Sur y Australia, y que constituye una altísima proporción de los dibujos recogidos.

5.1. Representando el ocio y el estrés. La cultura escolar confuciana

Si bien el foco de este estudio radica en los contenidos y patrones estilísticos de las culturas global y local que aparecen en los dibujos, creemos necesario reflexionar sobre la propia cultura y forma de vida de los niños/as que los han realizado. Es imprescindible para identificar e interpretar la importancia de las alusiones a la cultura global y local.

Los dibujos sobre su lugar favorito comparten similares códigos visuales y estereotipos en todos los países, pero también reflejan el mismo universo de ocio en el que el consumo compite con actividades inventivas, exploraciones al aire libre y relaciones personales. Se evidencian algunas referencias críticas a los iconos de la cultura comercial y a la actualidad social o política en sus respectivos países.

Los hábitos de ocio en España, Japón, Corea del Sur y Taiwán se reflejan en las obras recogidas, y parecen coincidir con las descripciones hechas por otros investigadores (Dwyer, 2004; Dwyer & Ide, 2004; Yi y Wu, 2004). Fuera de la escuela, los adolescentes japoneses pueden pasar mucho tiempo con amigos en los restaurantes de comida rápida (situación hallada en varios dibujos) o en las librerías donde compran revistas y *manga*. Otros puntos de reunión populares son los locales de videojuegos equipados con las últimas novedades digitales. En casa, los adolescentes también pueden pasar una cantidad considerable de tiempo libre charlando con los amigos en las redes sociales o con los videojuegos (también representado en sus dibujos).

Como se halló en el análisis de contenido, son lugares de ocio los centros comerciales; ir de compras se representa como actividad de esparcimiento y socialización, como se ve en la Fig.2, derecha. La ropa es un asunto particularmente global, pese a que en los dibujos de los poemas hayamos encontrado referencias a atuendos tradicionales.

¹⁴ *Shojo manga* es un género para chicas adolescentes.

En algunos dibujos taiwaneses hallamos referencias al fenómeno *cosplay*¹⁵. Los adolescentes en Taiwán admiran la cultura japonesa (Yi y Wu, 2004), aunque hay que remarcar también una creciente influencia de la cultura pop surcoreana. Los personajes de dibujos animados japoneses, cómics y videojuegos, son populares entre los adolescentes en Taiwán (Chen, 2007), quienes tienden a emular el vestido y el comportamiento de los adolescentes japoneses.

El estrés como contrapunto del ocio aparece de manera implícita en dibujos que aluden a la falta de sueño o lo que sucede de camino a la escuela o a las academias. El asunto principal en la vida cotidiana de un joven de Corea del Sur es, según Dwyer (2004), la escuela. Al igual que para los japoneses y los taiwaneses, el principal objetivo en la vida de un adolescente surcoreano es prepararse para el examen de admisión en la universidad. La obsesión de las familias en este asunto queda recogida en los dibujos de la Fig.3. A la izquierda, en un estilo cercano al *manga*⁴, un niño se autorretrata con ojos sonrientes, y parece muy relajado. Sin embargo, según informa el maestro del aula, está “sentado allí por un breve momento”, entre el final de la escuela y el comienzo de las clases de refuerzo en una academia¹⁶. La imagen derecha de la Fig.3, muestra una ilustración del poema “Sobre las violetas” de Kim Yong Taek, por una estudiante de secundaria de Seúl. La joven se acucilla junto a una flor sobre el asfalto, mientras su madre le dice que, en lugar de mirar flores, debería estudiar más inglés.

Dwyer (2004) señala que, en su investigación, muchos adolescentes surcoreanos afirmaban que dormir era su pasatiempo favorito, punto corroborado en nuestro análisis de contenido visual. A falta de una investigación más profunda de este hecho, conjeturamos que los adolescentes están sometidos a mucha presión en los estudios y actividades extracurriculares, manifestando así su deseo de descansar. Esta idea coincidiría con los hallazgos de Yi, C.Ch, & Wu, C. (2004) respecto al estrés escolar en el contexto asiático. Un adolescente de Corea del Sur pasa un promedio de 17 horas a la semana frente a un ordenador (Dwyer, 2004; seguramente hoy día la cifra se vería modificada por la incursión de *smartphones* y *tablets*); el uso de estas pantallas es una categoría recogida también en esta investigación.

La educación y el estudio son muy importantes en la cultura tradicional China. Como consecuencia, los adolescentes taiwaneses no tienen mucho tiempo para el ocio. Yi y Wu (2004), apuntan que la presión por el estudio es compartida por otros países asiáticos muy influidos por el pensamiento confuciano (Japón y Corea del Sur).

5.2. Estilos de los dibujos en una identidad global-local juvenil

¿Existe una cultura juvenil global (y visual) compartida por jóvenes y adolescentes de diferentes partes del mundo? El estilo *manga* se ha evidenciado en todas las categorías de nuestra investigación, así como las referencias a códigos visuales de videojuegos y marcas registradas. La importancia de estas influencias visuales ha

¹⁵ *Cosplay* es una contracción de las palabras inglesas 'costume' y 'play'. Hace referencia a la moda de algunos jóvenes japoneses y taiwaneses por el uso de disfraces que imitan a personajes de la cultura popular, habitualmente *manga* y *animé* (Chen, 2007).

¹⁶ Las academias o *Juku* (en japonés), son muy populares para el entrenamiento de los estudiantes para pasar las pruebas de acceso para las mejores universidades e institutos. Las clases son impartidas en horario semanal y en los fines de semana.

sido ya señalada (Wilson, 2002; Toku, 2001; Kern, 2006; Koyama-Richard, 2008). En el contexto cultural japonés, *manga* es un estilo local y refleja influencias que derivan del patrimonio de la cultura visual tradicional japonesa. Por otra parte, fuera de Japón, los estilos *manga* y *animé* son fenómenos globales y, en los últimos veinte años, se han extendido por todo el mundo a través de televisión, cine, series, internet, cómics y literatura gráfica, imágenes digitalizadas y consolas de videojuego. Si la cultura juvenil se entiende como un *bricolaje* de diferentes subculturas (Richards, 2011), tal vez el *manga* sea el pegamento que uniría todas las piezas.

Estas tendencias se expresan en los estilos de ropa representados por niños y adolescentes en sus dibujos. Mientras la ropa occidental se ha convertido en la norma en Japón, se produce una interesante inversión cultural en la ropa de los personajes *manga* y *anime*: el uniforme marino escolar japonés, muy frecuente en el *shojo* y *maho shojo*¹⁷ (Grigsby, 1999, Allison, 2000). En nuestra investigación, este atuendo ha sido representado por adolescentes de todos los países como recurso estético (Fig.4), mostrando un fenómeno de ida y vuelta en relación al intercambio de estilos de ropa en las culturas occidental y oriental (Jones y Leshkovich, 2003).

Las preferencias por rasgos faciales y tipos de cuerpo también pueden ser de ida y vuelta. En la Fig.4, la protagonista es delgada y tiene ojos grandes. Este estilo puede representar lo que los jóvenes japoneses consideran rasgos faciales y corporales occidentales (aunque también aparece en algunas imágenes orientales tradicionales), y regularmente se muestra como la forma del cuerpo de personajes de *manga*. Se ha representado una estudiante con las características femeninas *kawaii*¹⁸ características del *manga* japonés.

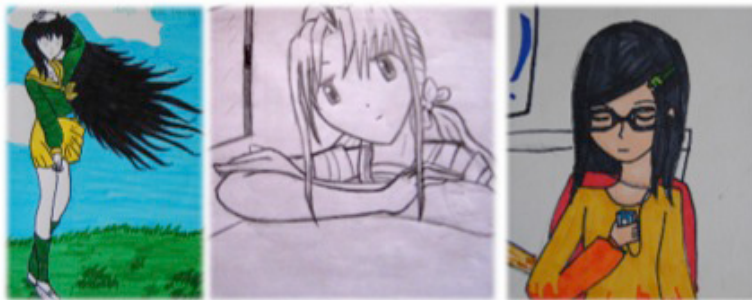


Figura 4. Izquierda (A), (fragmento), estudiante de secundaria española. Centro (B), (fragmento) estudiante de secundaria española. Derecha (C), (fragmento) estudiante de primaria taiwanesa. *Fotografías de los autores.*

5.3. Representaciones del paisaje y fenómenos de la naturaleza: *sansuigua*¹⁹

Contestaremos a la segunda pregunta de nuestra investigación, relacionada con la representación de la/s identidad/es cultural/es globales y locales en los dibujos de niños y adolescentes.

¹⁷ *Maho* es un tipo de *shojo* en el cual las heroínas tienen poderes mágicos

¹⁸ *Kawaii* significa “mono”, una palabra utilizada en Japón con énfasis en la subcultura femenina juvenil. Las heroínas japonesas *manga* son habitualmente *kawaii* y peligrosas (Shiokawa, 1999).

¹⁹ Término chino para pinturas de montañas y ríos.

Encontramos diferencias entre las representaciones de la naturaleza realizadas por los niños europeos y los asiáticos. Por ejemplo, los soles representados por los niños en Madrid, Benicarló y Ginebra eran amarillos, mientras que los dibujados por japoneses, coreanos y taiwaneses eran rojizos (ver Figura 3 A). No es fácil identificar una razón para dibujar el sol rojo, pero es posible que se deba a las diferentes tradiciones artísticas y populares en Oriente y Occidente.²⁰

Las montañas fueron representadas también según los entornos culturales y geográficos específicos. Las dibujadas por niños japoneses y taiwaneses fueron cubiertas generalmente con verde; las cumbres redondeadas y dispuestas en varias filas, unas detrás de otras, formando un paisaje que sugiere tridimensionalidad (Fig.6, izquierda). Podemos encontrar en ambos países la utilización de este patrón de paisajes en el arte²¹ tradicional. Además, los ríos y montañas dibujadas por niños japoneses fueron mostrados con una curva gradual que refleja formas típicas de describir arroyos y ríos en arte asiático, a menudo utilizando procedimientos de tintas y acuarelas que se acercaban al estilo al tradicional chino *sansuigua* y al japonés del *sumi-e*. Contrastando con lo anterior, las montañas dibujadas por los niños en Madrid eran puntiagudas, con poco verde añadido y rematadas con neveros. Este patrón posiblemente se corresponde con la percepción de las montañas de la Sierra de Guadarrama (Figura 5 B), en un dibujo de un estudiante de quinto de primaria (Madrid) más típico de las tradiciones del paisaje de montaña occidental.

Los niños japoneses y españoles expresaron el viento y los desplazamientos de personas y objetos con líneas de movimiento, pero difiriendo en las formas de estas líneas. Los estudiantes japoneses lo hicieron mediante un código que aparece tanto en las obras de arte asiático tradicionales como en el manga²². En la Figura 6 A, ilustrando el poema de “Otoño llegó” de Huijiwara, tenemos el dibujo de una estudiante de secundaria de Toyama (Japón), donde advertimos esto. Un estudiante de 3ºESO de Madrid (Fig.5 derecha), ilustra ese poema japonés recurriendo al mismo estilo.

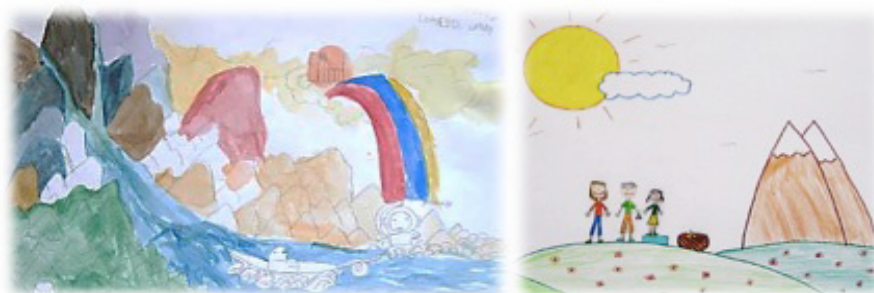


Figura 5. Izquierda (A), estudiante de primaria taiwanés. Derecha (B), estudiante de primaria español. *Fotografías de los autores.*

²⁰ Hay una tradición específica de representar el sol rojo en Corea. Las tarjetas de felicitación de año Nuevo representan el sol rojizo entre las montañas. Y la bandera japonesa es, precisamente, un círculo rojo sobre fondo blanco, representando el sol.

²¹ La pintura tradicional china *san-sui-gua*, que se remonta a la dinastía Song, representa este tipo de paisajes. En Japón, en el periodo Higashiyama se representan los paisajes con montañas de la misma manera que hacen los niños japoneses.

²² Las líneas de movimiento ya eran usadas en el siglo doce en la pintura en rollo de “Shigisan-engi” (Colección del templo Chogonsushiji, Nara, Japón). Consultar Kern (2006).

Estas características confirman la existencia en el arte infantil y juvenil de un estilo *manga* internacional que en origen es local y que con el tiempo deviene global, y que puede favorecer interesantes hallazgos, como el escorzo de una estudiante de primaria en Melbourne (Fig. 1, derecha). Hay diferencias en el uso de este estilo: la mayor cantidad de dibujos con estas características se localiza en Asia y Australia, en comparación con los dibujos recogidos en España y en Suiza. Por otra parte, llama la atención en el hecho de que hay un corte de edad en la aparición del estilo *manga* (ver tabla 1). Mientras que en secundaria es preponderante en los países asiáticos, su empleo decae ligeramente (a excepción de los dibujos recogidos en Melbourne²³) en los alumnos de primaria en todos los contextos estudiados, siendo casi inexistente en los dibujos recogidos de los niños españoles y suizos. Este hecho podría explicarse porque la cultura del *manga*, o *mangaka*, tiene su origen precisamente en Asia, y su penetración en todos los grupos de edad es mucho mayor que en España, donde empieza a tener impacto a partir de secundaria.



Figura 6. Izquierda (A). Estudiante de secundaria japonesa. Derecha (B), estudiante de secundaria español. *Fotografías de los autores.*

6. Conclusiones. Papel de la educación artística en el despertar de la conciencia crítica

Tras el análisis de los datos, resumiremos las respuestas a nuestras dos preguntas de investigación. Al indagar sobre la existencia de una cultura visual juvenil compartida por jóvenes y adolescentes de diferentes partes del mundo, se encontraron pruebas de este aspecto cuando nos centramos en hábitos de ocio y en la estética *manga* y *animé*. Por otra parte, los niños y adolescentes están creando (y recreando) una estética que integra la sensibilidad local y global. Sus obras muestran su capacidad de desarrollar imágenes que transitan entre las fronteras de la cultura del consumismo global y las herencias culturales locales, evidenciando un fenómeno de creación cultural (Jenkins, 2003). En sus dibujos, niños y adolescentes muestran flexibilidad para gestionar recursos expresivos tanto globales como locales. Cuando ilustran

²³ La escuela en la que se trabajó había estado realizando un proyecto artístico basado en el *manga*.

poesías tradicionales, los participantes en este estudio realizan indirectamente reelaboraciones de estilos tradicionales y representaciones de la cultura local que adoptan formas híbridas, mostrando las influencias de la cultura visual global.

Ocuparse de la cultura visual en las clases de educación artística requiere prestar atención a las distinciones entre las influencias de la cultura global y local (Duncum, 2007). Las referencias a la cultura visual global y al patrimonio cultural que hemos recogido muestran la necesidad de un nuevo marco de educación artística: ético, culturalmente sensible, creativo y democrático. Este examen de dibujos de niños y adolescentes en regiones culturalmente diversas, proporciona una perspectiva interesante de las influencias culturales globales y locales. La educación artística puede desempeñar un papel importante estimulando la conciencia crítica de los estudiantes respecto al patrimonio cultural local y mundial, promoviendo un distanciamiento crítico de la cultura como mero consumo y reconociendo su agencia como creadores culturales. En este escenario, maestros y profesores de arte deben tener información sobre la cultura popular (especialmente visual) consumida por los estudiantes, para comprender los estilos y géneros que muestran en sus obras. Pueden alentar a los jóvenes a enfocar críticamente la cultura visual global, adaptarse a los contextos locales y preguntarse por las fuentes de sus representaciones visuales de la cultura contemporánea. Entendemos que la globalidad puede percibirse, desde el punto de vista de la concepción tradicional de la identidad, como una amenaza, pero para los jóvenes también es una oportunidad para desarrollar su conciencia y repensar la denominada cultura juvenil. Los jóvenes han demostrado en sus dibujos que saben combinar lo local con lo global. La globalización es una marea que desborda los muros de la escuela; podrían diseñarse actividades que promuevan el equilibrio y la búsqueda de una creación artística que se nutra del patrimonio cultural local (reapropiación) pero cuyo andamiaje (reconstrucción) permita integrar, al menos parcialmente, iconos de la cultura global que ya han sido de facto asimilados y apropiados de manera inconsciente, informal y generalizada.

Referencias

- Allison, A. (2000). Sailor Moon: Japanese superheroes for global girls. En T. J. Craig (Ed.), *Japan pop!: Inside the world of Japanese popular culture* (pp.259-278). Armonk, New York, NY: Sharpe.
- Augé, M. (1992). *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*. Paris: Édition du Seuil.
- Banks, M. (2001). *Visual methods in social research*. London: Sage.
- Benach, N. (2000). Nuevos espacios de consumo y construcción de imagen de la ciudad en Barcelona. *Estudios Geográficos, LXI* 35(238), 189-205.
- Chen, J. S. (2007). A study of Fan Culture: Adolescent Experiences with Animé/Manga Doujinshi and Cosplay in Taiwan. *Visual Arts Research, 64* (25), 14-24.
- Cohn, N. (2010). Japanese visual language. The structure of manga. In T. Johnson-Woods (Ed.). *Manga: An Anthology of Global and Cultural Perspectives* (pp. 187-203). Maiden Lane, NY: Continuum International Publishing Group.
- Diem-Wille, G. (2001). A Therapeutic Perspective: the Use of Drawings in Child Psychoanalysis and Social Science. In Van Leeuwen, T. (Ed.), *Handbook of visual analysis* (pp. 157-182). London: Sage.

- Duncum, P. (2007). What We Are Learning About Teaching Popular Visual Culture. In M. A. Park (Ed.), *Art Education As Critical Cultural Inquiry* (pp. 216-233). Seoul: Mijinsa.
- Dwyer, E. (2004). South Korea. In J. J. Slater (Ed.), *Teen life in Asia* (pp.205-222). Westport, CT: Greenwood Press.
- Dwyer, E. & Ide, R. (2004). Japan. In J. J. Slater (Ed.), *Teen Life In Asia* (pp. 87-111). Westport, CT: Greenwood Press.
- Epstein, J. (1998). *Youth Culture. Identity in a Postmodern World*. Malden, MA: Blackwell.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage.
- Freedman, K. (2003). *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics and the Social Life of Art*. New York: National Art Education Association [NAEA]. College Press.
- Gauntlett, D. (2007). *Moving Experiences: Media Effects and Beyond*. Eastleigh, UK: John Libbey.
- Grigsby, M. (1999). The Social Production of Gender as Reflected in two Japanese Culture Industry Products: Sailormoon and Crayon Shin-Chan. In J. A. Lent (Ed.), *Themes and Issues in Asian Cartooning: Cute, Cheap, Mad and Sexy* (pp. 183-210). Bowling Green, OH: Bowling Green State University Popular Press.
- Hernández, F (2007). *Espigadores de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Jenkins, Henry (2007). *The Wow Climax: Tracing the Emotional Impact of Popular Culture*. New York, NY: New York University Press
- Jenkins, H. (2003). Quentin Tarantino's Star Wars?: Digital Cinema, Media Convergence and Participatory Culture. In D. Thorburn & H. Jenkins (Eds.), *Rethinking Media Change* (pp. 281-312). Cambridge, MA: MIT Press.
- Jones, C., & Leshkovich, A. M. (2003). The Globalization of Asian Dress: Re-orienting Fashion or Re-Orientalizing Asia? In S. Niessen, A. M. Leshkovich, & C. Jones (Eds.), *Re-Orienting Fashion: The Globalization of Asian Dress* (pp. 1-48). Oxford, UK: Berg.
- Kern, A.L. (2006). *Manga from the Floating World: Comicbook Culture and the Kibyōshi of Edo Japan*. Cambridge, MA: Harvard University Asia Center.
- Kindler, A.M. (2010). Art and art in Early Childhood:What Can Young Children Learn from "a/Art activities?" *International Art in Early Childhood Research Journal*, 2 (1), 1-14.
- Kindler, A.M., Darrás, B., & Cheng Shiang Kuo, A. (2002). When a Culture Takes a Trip: Evidence of Heritage and Enculturation in Early Conceptions of Art. *Journal of Art & Design Education*, 19 (1), 44-53. DOI: 10.1111/1468-5949.0020
- Kjelkdgaard, D., & Askegaard, S. (2006). The Glocalization of Youth Culture: The global Youth Segment as Structures of Common Difference. *Journal of Consumer Research*, 33 (2), 231-245.
- Koyama-Richard, B. (2008). *One Thousand Years of Manga*. Paris: Flammarion.
- Levi, A. (1998). The New American Hero: Made in Japan. In M. Kittelson (Ed.), *Soul of Popular Culture: Looking at Contemporary Heroes, Myths and Monsters* (pp. 68-83). Chicago, IL: Open Court.
- McCloud, S. (1994). *Understanding Comics: The Invisible Art*. New York, NY: Harper Perennial.
- Mirzoeff, N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. London: Routledge.
- Prosser, J. D. (2008). Visual Methodology: Towards a More Seeing Research. In N. K. Denzin. & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 479-496). London: Sage.
- Prough, J. (2010). Shoyo Manga in Japan and Abroad. In T. Johnson-Woods (Ed.), *Manga: An Anthology of Global and Cultural Perspectives* (pp. 93-106). Maiden Lane, NY: Continuum International Publishing Group.

- Richards, C. (2011). *Young People, Popular Culture and Education*. London: Continuum International Publishing Group.
- Rose, G. (2001). *Visual Methodologies. Introduction to the Interpretation of Visual Materials*. London: Sage.
- Sanz, E., & Romero, P. (2009). Creatividad y consumo de niños y adolescentes: un estudio a través de la interpretación de sus dibujos. *Educación y Futuro*, 21, 111-128.
- Sanz, E., & Romero, P. (2011). Nuevos héroes, nuevas expresiones artísticas: niñ@s masmediatic@s. En R. Gutiérrez, & C. Escaño (Eds.), *Pensamiento crítico y globalización* (pp. 490-497). Málaga: Spicum.
- Saraceni, M. (2003). *The Language of Comic*. London: Routledge.
- Shiokawa, K. (1999). Cute but Deadly. Women and Violence in Japanese Comics. In J. A. Lent (Ed.), *Themes and Issues in Asian Cartooning: Cute, Cheap, Mad and Sexy* (pp. 93-125). Bowling Green, OH: Bowling Green State University Popular Press.
- Spencer, C., & Woolley, H. (2000). Children and the city: a summary of recent environmental psychology research. *Child: Care, Health and Development*, 26(3), 81-198.
- Steinberg, S., & Kincheloe, J. (Eds.). (1997). *Kinderculture: the corporate construction of childhood*. Boulder, CO; Westview Press.
- Steinberg, S.; Parmar, P. & Richard, B. (Eds.). (2006). *Contemporary youth culture: An international encyclopaedia*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- Tobin, S. (2012). Time and space in play. Saving and pausing with the Nintendo DS. *Games and Culture*, 7 (2), 127-141.
- Toku, M. (2001). What is manga? The influence of pop culture in adolescent art. *Art Education*, 54(2), 11-17.
- Wellman, B., & Hampton, K., (1999). Living networked on and offline. *Contemporary Sociology*, 28(6), 648-654.
- Wilson, B. (2002). Becoming Japanese: Manga, Children's Drawings and the Construction of National Character. En L. Bressler y C.M. Thompson (Eds.), *The Arts in Children Lives*, 43-55. Amsterdam: Kluwer Academic Publishers.
- Wilson, B. (2003). Of diagrams and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content of art education. *Studies in Art Education*, 44(3), 214-229.
- Yi, C.Ch, & Wu, C. (2004). Taiwan. In J. J. Slater (Ed.), *Teen life in Asia* (pp. 223-241). Westport, CT: Greenwood Press.