



FOTOGRAFÍA Y PROCESOS FOTOGRAFÍCOS EN EDUCACIÓN INFANTIL: OBSERVAR LA REALIDAD ESPACIAL DESDE UNA PERSPECTIVA PARTICIPATIVA.

David López-Ruiz
Universidad de Murcia

Palabras clave:

Emociones, competencias emocionales, educación artística, educación emocional, educación infantil, fotografía.

Resumen:

La educación artística, intrínsecamente relacionada a las emociones que desarrolla la persona a lo largo de su proceso creativo, y la educación emocional, se está convirtiendo en uno de los aspectos más relevantes a desarrollar dentro de los ámbitos educativos, ya que el desarrollo emocional, considerado como un aspecto imprescindible en todas las etapas educativas, adquiere una mayor relevancia en la etapa de la Educación Infantil, debido quizá, a la necesidad de establecer vínculos afectivos adecuados que repercutan en el desarrollo general del niño. Así pues, con el fin de poder llegar a conseguir un óptimo desarrollo emocional de los estudiantes en el espacio-clase, se propone la experimentación y práctica de técnicas artísticas a través de la fotografía como medio de expresión y desarrollo de las competencias emocionales.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de arte y emoción en la escuela, en esta ocasión, se centra la atención en la etapa de la Educación Infantil, concretamente, en el segundo ciclo de la misma, es decir, se hace referencia a la edad comprendida entre los tres y los seis años, ya que se considera que la base de toda educación tiene lugar en este ciclo.

Así pues, es interesante poder llevar a cabo investigaciones que nos revelen datos sobre el desarrollo personal y social del niño, permitiéndonos conocer más de cerca qué es aquello que hace que el infante madure, se adapte y supere las adversidades que la vida le plantea.

Bisquerra, (2000) afirmó que:

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello, se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (p. 243).

Asimismo, la educación emocional desempeña un papel muy importante, ya que, aunque bien es cierto que en la sociedad actual existe cada vez más una mayor concienciación sobre las dificultades emocionales, los problemas conductuales de aprendizaje y comunicación que presentan los alumnos, aún queda un largo camino por recorrer, pues López Cassá (2005) afirma que “la puesta en práctica de programas de educación emocional requiere una formación previa del profesorado” (p. 158).

La educación artística está intrínsecamente relacionada a las emociones que desarrolla la persona a lo largo de su proceso creativo. El sistema educativo contribuye, durante su etapa formal, a que la persona sea capaz de conseguir el desarrollo integral y equilibrado en todos los ámbitos de su vida. Es por ello, que la educación emocional se está convirtiendo actualmente en uno de los aspectos más relevantes dentro de los ámbitos educativos, ya que López Cassá (2005) indica que: “educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales como afectivo emocionales” (p. 153). Si bien, el desarrollo emocional está considerado como un aspecto imprescindible en todas las etapas educativas, es en la etapa de la Educación Infantil cuando más relevancia ocupa, debido quizá, a la necesidad de establecer vínculos afectivos adecuados que repercutan en el desarrollo general del niño.

Las capacidades, todavía en desarrollo de este alumnado, y las características de los procedimientos y metodologías que se utilizan en las aulas de infantil, hacen pensar que actividades de tipo artístico, empleadas como procedimiento para el desarrollo emocional y personal de los niños y niñas, se conviertan en “camino” inexplorados. Por consiguiente, con asiduidad, la falta de información en el profesorado conlleva al rechazo de metodologías generalmente manipulativas y sensoriales por “miedo” a explorar esos nuevos caminos, que con seguridad, proporcionan mayores beneficios en el alumnado. En este sentido, la fotografía está compuesta por dos aspectos, uno externo que es el propio proceso de captación de la fotografía y otro interno (Fryrear y Corbit 1992)., que es el que la persona añade a la fotografía con los otros materiales artísticos y aquellos que pueden enriquecer el proceso reflexivo de los niños dentro del aula.

Así pues, para poder llegar a conseguir un óptimo desarrollo emocional de los estudiantes en el espacio-clase, se propone la experimentación y práctica de la fotografía como medio de expresión y desarrollo de las competencias emocionales. De esta forma se fomenta la práctica de otros aspectos importantes para la etapa infantil, como la exploración, el descubrimiento o la creatividad a fin de facilitar el desarrollo de distintas habilidades sensorio motoras mientras investigan y aprenden.

Por ello, el afán y la apuesta por introducir las emociones en el aula y relacionarlas directamente con el arte y más concretamente con los procedimientos fotográficos, ha desembocado en una investigación-acción, en un centro de entidad pública.

La experiencia nos dicta que el aula de Educación Infantil cada día necesita una mayor demanda de actividades manipulativas y artísticas, pues “el papel del educador es el de mediador del aprendizaje y como tal, proporciona modelos de actuación que los niños imitan e interiorizan en sus conductas habituales” (López Cassá, 2005, p.163). La magnitud de la tecnología emergente y sus influencias culturales presentan desafíos y oportunidades para el uso de medios digitales en la práctica de la terapia del arte y las distintas facetas artísticas de la educación. La fotografía es capaz de retener tres grandes aspectos en un mismo momento. Por un lado capta la realidad más inmediata, por otro lado es capaz de relatar una nueva realidad, es decir, la realidad que se quiere relatar y sin lugar a dudas es un proceso que deja una huella instantánea de un momento concreto, es decir, un rastro (López Fernandez Cao, 2004).

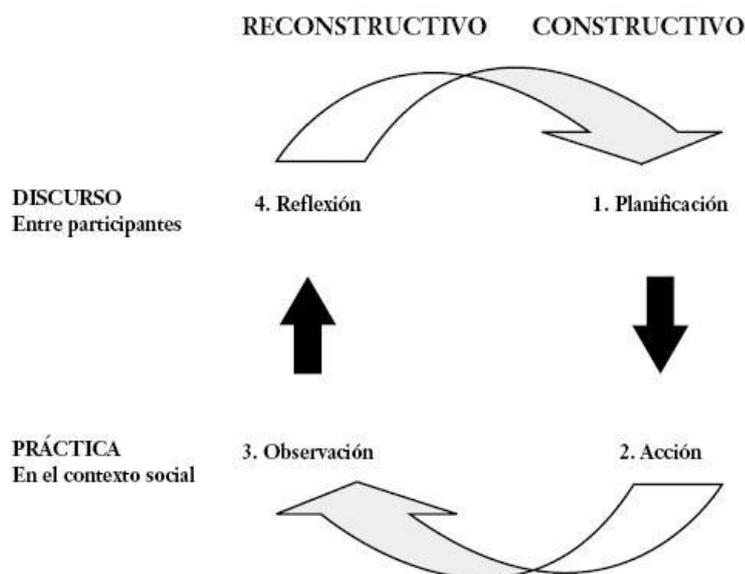
Por consiguiente, en esta investigación-acción de la que se habla, se ha optado por la puesta en marcha de actividades plásticas en las que se ha tenido en cuenta la autonomía del niño. Para ello, se ha hecho uso de la cámara fotográfica de manera directa por los alumnos, ya que la herramienta escogida en esta ocasión ha sido capaz de causar un impacto visual importante que ha permitido a los sujetos mantener su atención durante un mayor tiempo.

2. MÉTODO

2.1. DISEÑO METODOLÓGICO

Durante la investigación se ha desarrollado la espiral de ciclos de la investigación-acción de Kemmis y Mc Taggart (1988): planificación, acción, observación, reflexión

Espiral de autorreflexión de la investigación-acción



Fuente: Carr y Kemmis (1988).

Basándonos en la definición que Bartolomé, (1986) propone definiremos esta investigación - acción como “un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica. Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo.” (p. 2)

El desarrollo de esta investigación-acción, se divide en dos intervenciones fotográficas que están intrínsecamente vinculadas al proyecto llevado a cabo en el centro en estos momentos.

La primera actividad realizada ha consistido en una serie de foto-retratos a partir de los cuales, los alumnos tomaban fotografías de las distintas partes del cuerpo de sus propios compañeros intentando destacar aquellas que consideraban más significativas y que, según su criterio, eran representativas de su carácter más emocional.

El trabajo sobre la relación existente entre las emociones y las actividades artísticas desarrolladas, fundamenta la base de esta investigación-acción, ya que uno de los principales objetivos de la misma, es el trabajo y la identificación de emociones tanto positivas como negativas a nivel individual y grupal.

Por otro lado, la segunda actividad se centró en la captación de los elementos más destacados del entorno. En este caso, cada niño eligió un lugar o un objeto con el que se sentían identificados, ya que como bien se ha dicho con anterioridad, todo gira en torno a las emociones. Las imágenes, una vez que fueron impresas se organizaron en torno a una instalación artística inspirada en los planteamientos innovadores que propone Abad, (2015) dentro del aula.

2.2. PARTICIPANTES

El proyecto llevado a cabo se ha realizado en un aula de infantil de un centro de entidad pública cuya ratio es de veintitrés alumnos; nueve niñas y catorce

niños. Atendiendo a la diversidad de nuestro alumnado contamos con una alumna con Síndrome de Down.

2.3. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO

Las familias del centro son en su mayoría originarias de la localidad o pueblos cercanos (80%), con estructuras bastante estables (sólo un 6% de separaciones, aunque este dato está aumentando) y suelen tender al grupo de 4 miembros (2 hijos en el 50% de los casos). La edad media de los padres es de 39 años y la de las madres es de 36.

2.4. INSTRUMENTOS

Los resultados obtenidos han sido recogidos a través de una rúbrica adaptada a la edad de los niños; una asamblea, grupo de discusión, en la que se le ha preguntado a éstos, de modo grupal e individual, qué han experimentado a través de las diversas técnicas, cuáles les han gustado más y cuáles menos y qué emociones han vivenciado.

Todas las manifestaciones por parte de éstos, han sido recogidas en un diario de clase donde además de estos datos, también se han ido anotando otros aspectos relevantes que han ido surgiendo durante el desarrollo de la investigación.

Para todo el registro se ha utilizado un proceso video-gráfico donde se ha recogido todo el procedimiento de ésta; este proceso ha dado lugar a un vídeo reportaje de time lapse, el cual, una vez editado, y tras la realización de una asamblea en clase, fue visualizado por los niños, invitándoles a expresar sus emociones siendo éstas recogidas en el diario de clase, y dando así por concluido el proceso.

2.5. TÉCNICAS FOTOGRÁFICAS

La fotografía como herramienta en educación infantil puede guardar muchas similitudes con los planteamientos fotográficos que establece Weiser (1999) cuando habla de fototerapia. A través de las técnicas empleadas en fototerapia se pueden crear fotografías propias, observar fotografías ya existentes e incluso intercambiar y hablar de las propias fotografías. Las fotografías con frecuencia expresan emociones y pensamientos que de otra manera la persona podría ser incapaz de decir a su terapeuta o, en el peor de los casos, quedar almacenado en su inconsciente. La mayoría de las técnicas utilizadas en fototerapia son para poder expresar aquello que no es tan fácil decir con palabras, para expresar lo que nuestro inconsciente nos dicta.

Weiser (1999), atribuye cinco técnicas en la práctica de la fototerapia:

1. Los autorretratos, que sirven claramente como representaciones de su identidad que le animan a mirar a sí mismo desde una perspectiva objetiva. Cuando se les da la oportunidad, ¿cómo elegir "crearte" a ti mismo en una imagen?

2. Fotografías tomadas a uno mismo por otras personas, que le ayudan a entender cómo te ven los demás, lo que ellos valoran sobre ti, y la naturaleza de su relación con ellos. ¿De qué manera su percepción de que usted y sus relaciones en comparación con sus propias percepciones?

3. Las fotos tomadas o recogidas por uno mismo, que revelan lo que usted piensa es importante en la vida, así como darle una sensación de dominio sobre esas cosas que "captura." En cierto sentido, cualquier foto que usted toma o desea es un auto -portrait porque dice algo acerca de usted.

4. Los álbumes de fotos autobiográficas o colecciones familiares, que reflejan su intento de organizar tu historia personal y familiar. ¿Qué quieres incluir y excluir de su colección? ¿Qué dice esto acerca de la forma en que desea recordar, así como presentar a los demás, su visión de sí mismo, los amigos y la familia?

5. La reacción a cualquier foto, porque no hay dos personas ver la misma foto exactamente de la misma manera. Cada uno de nosotros proyectamos nuestros propios sentimientos, recuerdos y significados en una imagen. Perspectiva de cada persona es válida. Aceptando esto significa aceptar mutuamente. (p. 13).

Según ella, estas cinco prácticas pueden superponerse, trabajarse de forma independiente, pero funcionan con mayor garantía cuando se combinan sinérgicamente.

Tal y como afirma Abad, (2015):

Partimos de experiencias donde la presencia del juego y el elemento lúdico están muy presentes en el arte actual como forma de cuestionar e interpretar la realidad, reelaborándola en pensamiento estético. Es importante precisar que hacemos referencia al arte que divierte y al arte que enseña, al arte que cura y al arte que transforma, implicando simultáneamente las percepciones del entorno social, el enriquecimiento de la vida interior de la persona y la profundización de sus conocimientos. (p.1-2).

Se ha pensado en este tipo de actuación porque permite el cumplimiento de los objetivos que proponía esta investigación, ya que en todo momento han permitido al alumnado expresar sus emociones y sentimientos a través del lenguaje visual. Cuando se pensó en la construcción de la instalación artística, se tuvo en cuenta la selección de los mismos porque en todo momento, lo que se pretendía era que el niño a la vez que jugaba, pudiera aprender y plasmar qué emociones le provocaba la arquitectura planteada. Así pues, se emplearon materiales de fácil uso y acceso, con opción a múltiples usos de su color y sencillamente manipulables para que todos y cada uno de los sujetos implicados pudieran expresarse de manera totalmente libre.

2.6. PROCEDIMIENTO

Con el fin de estructurar los objetivos, contenidos y competencias que se pretenden trabajar en cada una de las actividades propuestas en esta investigación-acción, se proporcionó una herramienta (Tabla 1.) que sirvió de

base al docente para preestablecer los mismos antes de la puesta en práctica de las actividades.

De este modo, se aseguró que la acción no se realizase en vano y contó siempre con un trasfondo educativo. Además, permitió tener presente una “guía” que justificase la acción docente.

A continuación, se explica cada uno de los puntos recogidos en la tabla anterior: respecto a los objetivos, identificar emociones negativas y positivas a través de manifestaciones artísticas.

El siguiente punto a tratar es el que va referido a los objetivos concretos, estos van en función de los objetivos generales, es decir, desarrollo de la psicomotricidad fina, identificar diferentes emociones a través del arte, e iniciarse en el uso de diferentes técnicas de expresión artística.

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD :		EDAD:
OBJETIVOS		
OBJETIVOS CONCRETOS		
CONTENIDOS TRANSVERSALES		
TEMAS A TRATAR EN ESTA ACTIVIDAD		
ÁREAS	CONTENIDOS	
	CONOCIMIENTO DE SI MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	CONOCIMIENTO DEL ENTORNO
		LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		
ADAPTACIONES		

Fuente: Emoción-Arte

En el apartado de temas a tratar, los conceptos principales que queremos que alcance el alumnado, son: espacio, inteligencia emocional, auto-retrato, instalación artística.

Como temas transversales se trabajó el sentido espacial y la inteligencia emocional teniendo en cuenta las áreas de conocimiento que vienen incluidas dentro del decreto 254/2008, de 1 de Agosto, por el que se regula el currículo de educación infantil. Estas áreas son: conocimiento de sí mismo y autonomía personal; conocimiento del entorno; y lenguajes: comunicación y representación. Dentro de la tabla, vienen especificados sus correspondientes contenidos.

La secuencia se desarrolló en varias sesiones de un tiempo determinado y siempre dentro de la programación de aula. Los niños contaban con una cámara fotográfica digital compacta que había sido proporcionada por sus familiares. La colaboración de las familias dentro de este proceso de trabajo fue altamente participativa pudiendo así poder llevar a cabo el trabajo diseñado.

3. RESULTADOS

Tras concluir el proceso de investigación, hemos obtenido resultado positivos, de los cuales los niños en todo momento han afirmado que tras el juego vivenciado, juego heurístico, se han sentido bien expresando sus emociones, tanto negativas como positivas.

Cuando lanzaban la pintura, afirmaron que “estaban quitando todo lo malo de ellos” y a la vez escucharon a sus compañeros decir cómo se sentían cuando sus sentimientos eran negativos en diversas situaciones con sus compañeros o amigos, es decir, cuándo se sentían mal y por qué no les gustaban esas situaciones vivenciadas que les producían esas emociones negativas.

La adquisición de conocimientos específicos curriculares no se ha completado puesto que como ya se ha mencionado, estas actividades se han llevado a cabo paralelamente con otro proyecto que se está desarrollando en el centro. Por lo tanto, al ser un proyecto que aún no ha concluido, el proceso de aprendizaje de estos contenidos está en proceso.

La actitud que han mostrado los participantes en esta investigación-acción ha sido positiva, y receptiva. Los niños en todo momento preguntaban qué iba a pasar con cada elemento que se estaba creando, tenían la necesidad de saber que lo que se estaba haciendo no iba a ser una simple actividad la cual se iba a archivar, sino que ellos querían manipular, explorar y experimentar con cada una de las actividades y con los elementos creados para la investigación, ya que eran ellos los que construían sus propios recursos.

4. CONCLUSIONES

Se ha corroborado que el desarrollo emocional del niño es mucho más latente cuando se trabajan actividades de este tipo en el aula, pues desde el primer momento de la puesta en marcha de esta investigación-acción, se pudo comprobar que la interrupción de las rutinas y el paso a la experimentación, innovación y descubrimiento de una nueva metodología de trabajo, desencadenó en el alumnado una multitud y diversidad de emociones positivas. De ahí, que el juego y la experimentación artística llevada a cabo en el aula permitiera a los alumnos la adquisición de un aprendizaje significativo en relación a los contenidos del proyecto que se estaba desarrollando en ese momento., pues partiendo de las experiencias del artista visual Javier Abad, principal referente en esta investigación-acción, los alumnos, a partir de la instalación que se preparó en el aula, pudieron, emplear sus conocimientos previos acerca del mar para relacionar el material y los elementos de la instalación reajustando y reconstruyendo la información que poseían. De este modo, emplearon el arroz imitar simular el mar y el movimiento de sus olas e

introducir las medusas, elaboradas de manera previa, en su instalación, uniendo sus conocimientos previos con la nueva información.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra, R. (2000) *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Caro, M.T., Valverde, M.T., González, M. (2015). Guía de trabajos fin de grado en educación. Madrid: Pirámide.

García, L. M., & Roblin, N. P. Observar, interpretar y reflexionar a través del espejo de la investigación acción.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.

López Cassá, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.

Weiser, J. (1999), *PhotoTherapy Techniques, exploring the secrets of personal snapshots and family albums*. Vancouver, B.C: PhotoTherapy Centre Publishing.