

ARTÍCULO ORIGINAL

Jugar con las imágenes: alfabetización audiovisual en la Educación Infantil

Pilar Aristizábal
p.aristizabal@ehu.es

Gema Lasarte
gema.lasarte@ehu.es

Alaitz Tresserras
alaitz.tresserras@ehu.es

Universidad del País Vasco (UPV-EHU)

RESUMEN. Este artículo hace una reflexión sobre los nuevos retos ante los que se hallan la pedagogía de la imagen y la alfabetización audiovisual. La investigación cualitativa que se relata, analiza la obra para bebés *En el Jardín*, de Teatro Paraíso. Para ello, se llevan a cabo dos observaciones detalladas de dicha obra así como grupos de discusión con alumnado de Magisterio que acude a verla y entrevistas a las personas responsables de Teatro Paraíso. En sus conclusiones, aporta una lectura de las imágenes utilizadas en la obra, y analiza la utilización que se hace de dichas imágenes así como la interacción que se da con niños y niñas a través de ellas. A pesar de que el estudio se centra en el análisis de las imágenes, hay que remarcar que la obra *En el Jardín* es una propuesta pedagógica sobre las imágenes dirigida al público infantil mediante la dramatización.

PALABRAS CLAVE. Dramatización, Educación Infantil, Alfabetización Visual, Imágenes

Playing with pictures: a practice of media literacy in Early Childhood Education

ABSTRACT. This paper reflects on the new challenges facing the teaching of image and media literacy in early childhood education. The Qualitative research related here, analyzes the work *In the Garden* of Paradise Theatre. To analyze the work, were carried out two detailed observations of the same, focus groups with students of teachers who came to see the play, and interviews with those responsible for the Paradise Theater. In its conclusions, provides a reading of the images used in the dramatization and discusses the use made of these images and the interaction that occurs with children through them. Although the study focuses on the analysis of the images, the work *In the Garden* is a pedagogical proposal around images aimed at children through the dramatization that enable best practices to educate the look and helping to promote independence and freedom in the look and increasing their chances to understand the reality.

KEY WORDS. Drama, Children's Education, Visual Literacy, Images

Fecha de recepción 07/05/2015 · Fecha de aceptación 14/10/2015

Dirección de contacto:

Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz
C/ Juan Ibáñez de Santo Domingo, 1
01006 VITORIA-GASTEIZ

1. INTRODUCCIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

En un mundo dominado por las imágenes resulta cada vez más necesaria una pedagogía de la imagen ya que el desconocimiento del lenguaje audiovisual deja indefensas a las personas ante los impactos emotivos y el poder de seducción de las mismas. Por poco que observemos, podemos darnos cuenta de cómo niñas y niños crean y recrean constantemente ideas e imágenes que les permiten representar y entenderse a sí mismos y sus visiones de la realidad (Navarro, 2006/2007).

Desde los primeros meses cada bebé tiene una relación directa con las imágenes. La primera relación, explica Tisseron (2006), la tiene a las semanas de nacer: una criatura pequeña cuando tiene hambre o frío, llora y la madre responde; cuando la respuesta demora, permite una evolución muy importante con respecto al lugar que ocupan las imágenes en su vida. Durante los dos o tres primeros meses, las criaturas consideran a las madres como prolongaciones o extensiones de sí mismas y son incapaces de distinguir las fronteras que les separan y creen que la tetina llena de leche aparece como por arte de magia en su boca cuando tienen hambre (Mahler, Pine y Bergman, 1975). Es lo que definen como el sentimiento de su propia omnipotencia. Cuando espera algo que no llega se consuela alucinando la satisfacción. Obviamente la satisfacción real no debe tardar, sino cabe el riesgo de recluirse en la ilusión y separarse de la realidad. Estos episodios alucinatorios explican el deseo de entrar en las imágenes como

en una realidad, y de buscar no sólo sensaciones visuales, sino también un estado de felicidad absoluta, sensorial, emocional y kinestésica (Tisseron, 2006, p. 13).

La publicidad en muchas ocasiones busca este retorno, ese baño multisensorial en el que no se distingue la participación de los sentidos. Busca ese instinto fisiológico prematuro, o esa situación que tan bien conceptualiza uno de los recursos retóricos más utilizados en la literatura y la publicidad: la sinestesia. Es decir, intenta volver a esa situación multisensorial, a ese estado en el que los colores se oyen, los sonidos se ven y las imágenes se tocan.

En este sentido, Ferrés, Are y Calero (2005) subrayan que lo audiovisual conecta de manera primordial directa e inevitable, con las emociones y el inconsciente y que es imprescindible conocer su importancia y lo que se podría denominar la dimensión cognitiva de las emociones primarias. Damasio (en Ferrés, Are y Calero, 2005) cita dos mecanismos por los que se rigen estas emociones primarias para conferir sentido a la realidad circundante. La primera, *gloria reflejada*, se refiere al mecanismo psíquico por el que una realidad adquiere sentido positivo solamente al asociarse con otra entidad que de manera natural genera una emoción positiva. Y la segunda, *gloria culpable*, se refiere al mecanismo psíquico por el que una realidad adquiere sentido negativo solamente al asociarse con otra entidad que genera una emoción negativa.

La situación mediática que vivimos, ha multiplicado y ampliado los espacios de la visión y ha variado la geografía y los modos de ver tradicionales. La mirada actual es

intermitente, horizontal, mosaical y fragmentada por su velocidad, por su atención difusa y simultánea, por su gusto por contenidos de mayor complejidad perceptiva que presentan varias secuencias narrativas simultáneas e inducen a lecturas e interpretaciones abiertas. Esta situación puede derivar en un embotamiento perceptivo y en la dificultad de la construcción del sentido (Pérez Tornero, 2008).

La sociedad mediática y multipantallas actual que describe Pérez Tornero (2008) hace que niñas y niños estén, en muchas ocasiones, expuestos a baños multisensoriales. Por tanto, la educación en imágenes debería ser una prioridad en este milenio. “La alfabetización audiovisual tiene que preparar a niñas y niños para que sepan vivir y sobrevivir en un mundo donde las imágenes y las relaciones simbólicas configuran la realidad” (González-Briones, 2011, p. 27). Por ello, se apunta la necesidad de fomentar una nueva mirada, de activar buenas prácticas para educar la mirada. “De lo que se trata es de devolver autonomía en la mirada al sujeto, libertad y posibilidades” (Pérez Tornero, 2008, p. 23).

En el aula se tiende a marginar la imagen al tratar con las tecnologías, que la han convertido en la forma de comunicación socialmente hegemónica. La situación es tan extrema “que algunos especialistas en Comunicación Audiovisual y Educación han llegado a plantearse si no será más pertinente y eficaz disociar la comunicación audiovisual del ámbito académico de las TIC” (Ferrés, Are y Calero 2005, p. 62).

Una educación integradora debería conciliar la palabra y la imagen, lo personal y lo social, lo emotivo y lo reflexivo, lo inconsciente y lo consciente (Ferrés, Are y Calero, 2005). Esta integración se podría adoptar desde

un enfoque metodológico que posibilitara el desarrollo de niñas y niños a través de la expresión simbólica, estimulándoles a explorar su entorno y a utilizar los cien lenguajes a los que se refiere Malaguzzi (2005): movimiento, dibujo, pintura, collage, construcción, escultura, sonidos, música, palabras, dramatización, teatro de sombras, títeres, expresión corporal, danza, imágenes, etc. “Teniendo en cuenta que esta inmensa variedad de lenguajes trasciende lo que suele enseñarse en nuestras escuelas” (Giráldez, 2009) y que, “la educación debe garantizar que toda persona experimente la sensibilidad hacia las capacidades artísticas y expresivas y capacidades intelectuales, todo ello dentro de un ambiente de libertad de expresión” (Santiago et al., 2012).

Entendemos que proyectos como *En el Jardín*, de la Compañía Teatro Paraíso de Vitoria-Gasteiz, posibilitan prácticas pedagógicas innovadoras para iniciar a las pequeñas audiencias en la educación de la mirada, y en consecuencia, en la alfabetización audiovisual. Imágenes que se adentran en la pantalla; imágenes que brotan de la pantalla; un actor y una actriz que se mezclan con ellas en un juego incesante de entrar y salir de las imágenes, de tal forma que la ficción y la realidad se funden y confunden constantemente.

En relación a la confusión de la realidad y la fantasía, Ruiz de Velasco y Abad (2011), retomando una investigación de Wellman, manifiestan que las criaturas pequeñas diferencian un objeto real y su imagen mental, pero matizan que la diferenciación sólo se produce cuando los objetos forman parte de lo cotidiano. La fluctuación entre el plano de la realidad y el de la fantasía se podría justificar desde la teoría de Lacan (1953) quien subraya que el pensamiento está constituido por tres registros, el de lo real, el de lo

imaginario y el de lo simbólico. Para buscar el equilibrio en el pensamiento, en la convivencia de los tres registros, se requiere de una base real y una representación que forman parte de lo imaginario. Esta parte puede conllevar una dimensión profundamente creativa, pero también engañosa. “Para evitar que el pensamiento se vea invadido por este aspecto engañoso el registro de lo simbólico actúa como vínculo de conexión con el registro de lo real” (Ruiz de Velasco y Abad, 2011, p. 135).

En este juego de realidad y ficción, la representación que se hace en la obra *En el Jardín*, se corresponde con el registro de lo simbólico. A través de la dramatización, el actor y la actriz corporeizan las distintas dimensiones del pensamiento lógico-fantástico y se convierten en mediadores de esta simbolización, interpretando la realidad y la ficción mediante el lenguaje del cuerpo, sus siluetas y las imágenes en claros y oscuros y color.

Este último aspecto, el del color, ayuda a cerrar la conceptualización del estado de la cuestión. El color es un recurso fundamental para conseguir la atención y actuar sobre la capacidad emocional del niño o la niña. Además cumple una función significativa, ya que los colores funcionan como lenguaje simbólico, cultural, sexual e ideológico. Para sincretizar todas las aplicaciones del color, volveríamos a referir otro recurso retórico: la prosopopeya. “Los niños son extremadamente sensibles a estímulos como la música, el color, los personajes animados o las imágenes” (Martínez, Monserrat y Tur, 2012).

En relación a experiencias anteriores, encontramos que la dramatización se ha utilizado con fines educativos en diferentes contextos, edades y grupos humanos y así, goza de amplia experiencia en diversos sistemas educativos, destacando el caso del

Reino Unido. A pesar de ello, en nuestro país, ha tenido un uso educativo en general escaso y poco reglado. A ello se le une la poca tradición investigadora en esta área. (Cruz, Caballero y Ruiz, 2013). Sin embargo, hemos constatado que el teatro para bebés está recobrando fuerza sobre todo en Europa (Aristizabal, Lasarte, Camino y Zuazagoitia, 2013). Sin embargo, es muy poco frecuente que en las representaciones se trabaje de forma intencionada con las imágenes. Como precedente al teatro con imágenes existe la experiencia Teatro-Imagen inspirada por Boal (Motos, 2010), la cual se inscribe como un proyecto de lenguaje total que, a su vez, integra todos los lenguajes. Sin embargo, tal y como afirma el propio Boal las imágenes no reemplazan a las palabras, por lo tanto, tampoco pueden traducirse en palabras. Conformen un lenguaje en sí mismas. Su poder reside en que no constituyen un lenguaje simbólico, biplánico, como ocurre con las palabras, sino que se trata de un lenguaje sónico. No se trata de entender sus significados sino de sentirlos (Motos, 2010).

Finalmente, se señalan los objetivos de esta investigación: 1. analizar el trabajo con imágenes que realiza la compañía Teatro Paraíso; 2. analizar cómo este trabajo contribuye a ayudar a las criaturas pequeñas a entender e interpretar las imágenes y qué tipo de participación se da por parte de ellas en la obra.

2. MÉTODO

Se trata de un estudio en el que se investiga en el mismo lugar donde se ha producido el hecho educativo y con las personas que van a ser el objeto de la investigación. Desde un planteamiento cualitativo, se quiere comprender e interpretar una realidad educativa concreta, en nuestro caso, el trabajo

dramático con imágenes que realiza la compañía Teatro Paraíso y cómo este trabajo contribuye a ayudar a las criaturas pequeñas a entender e interpretar las imágenes. Este enfoque nos ha exigido, sumergirnos en el contexto y establecer un diálogo con el mismo y desde el mismo (Vallés, 2003). Dado que la investigación que se relata se ha desarrollado en diferentes contextos, queremos exponer las observaciones e impresiones recogidas en cada uno de ellos.

2.1. Participantes

La investigación ha sido realizada en la Escuela de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. En los grupos de discusión han participado un total de 24 alumnos y alumnas del Grado de Educación Infantil y el equipo de investigación HEZIKERT de la Escuela de Magisterio formado por 9 profesionales pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento. Viendo la obra, han participado 36 niños y niñas de aulas de dos años acompañados de 4 educadoras del primer ciclo de Educación Infantil. Asimismo participan en la entrevista, un actor, una actriz y la directora pedagógica de la Compañía.

2.2. Recogida de Información e instrumentos

Para la recogida de datos se han utilizado diferentes herramientas como notas de campo, grupos de discusión y entrevista con la responsable de la compañía Teatro Paraíso.

Las notas de campo fueron recogidas a partir de observaciones detalladas de dos representaciones de la obra *En el Jardín* llevadas a cabo en el Espacio Txoroleku de Vitoria-Gasteiz a las que acudieron niñas y niños de dos Escuelas Infantiles de la ciudad acompañadas de sus educadoras. Para

facilitar su posterior contraste, las notas han sido recogidas, al menos, por dos personas en cada representación observada.

Por otro lado, se han hecho cuatro grupos de discusión con alumnado de la Escuela de Magisterio que ha acudido a ver la obra: dos grupos de primer curso de Grado de Educación Infantil y dos grupos de segundo curso de la misma especialidad.

Esta técnica nos permite obtener información acerca de lo que las personas piensan o sienten, sus percepciones, sentimientos y actitudes (Krueger, 1991). Asimismo, el grupo de discusión posibilita un ambiente en el cual gracias a la interacción que se da entre las personas participantes del grupo surgen ideas y datos que difícilmente aflorarían de otra manera que presentan los demás, incrementando, de este modo, la calidad de los datos recogidos (Flick, 2004).

Por último, se han llevado a cabo entrevistas con las personas responsables de la compañía, así como con el actor y la actriz que protagonizan la obra. En dichas entrevistas se les pregunta en torno a la idea sobre la que se gesta la obra y los objetivos que pretendían lograr de cara al trabajo que se iba a realizar con niños y niñas.

2.3. Procedimiento

Cada uno de los grupos de discusión tuvo una duración aproximada de una hora u hora y media. La persona que ejerció de moderadora se apoyó en un guión que sirvió para generar debate y discusión. Algunas cuestiones sobre las que interrogamos con respecto a la temática que se discute son las siguientes:

- ¿Cómo son los estímulos que reciben las criaturas?

- ¿Crees que la representación que has visto desarrolla el pensamiento creativo?
- ¿Cómo es el lenguaje que se utiliza?
- ¿Cómo se utilizan las imágenes?
- ¿Qué dirías en cuanto al lenguaje corporal?
- ¿Cómo valoras la adecuación del lenguaje utilizado y el nivel de comunicación logrado con los niños y las niñas?

2.4. Análisis de datos

El proceso de análisis de la información ha sido inductivo, dinámico y sistemático. Ha requerido conocer, comparar, escoger e interpretar el significado de las voces recogidas. Este proceso ha facilitado la extracción de las ideas principales de la información, organizándolas en categorías y subcategorías (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Las entrevistas y las observaciones se han digitalizado y se ha establecido el sistema de categorías entre todas las personas implicadas en la investigación. Posteriormente, se han organizado y ordenado las respuestas en función de ese sistema de categorías para poder proceder al análisis de la información

mediante el software NVIVO 8. Finalmente se ha organizado el material trabajado buscando la coherencia argumental, narrativa y explicativa en la redacción final.

La triangulación de los datos sirve para dar veracidad a la información recogida, que proviene de diferentes informantes y que fue recogida por distintos investigadores e investigadoras, brindando de esta manera, un reflejo más fiable de la realidad.

Para poder identificar de qué documentos ha sido extraída la información recogida en los resultados es necesario conocer los siguientes códigos:

- Entrevista a las personas de la compañía (E_A), sus voces (Ac1, Act2...);
- Entrevista a la directora artística de la compañía (E_DA)
- Observaciones de los investigadores e investigadoras (Obs_inv1; Obs_inv2; Obs_inv3; Obs_inv4)
- Grupos de Discusión con alumnado de 1º y 2º curso (GD_1; GD_2; GD_3; D_4)

El teatro como instrumento pedagógico	Utilización de las imágenes	Narración de las imágenes
		Jugar con las imágenes
		Transformar las imágenes
		Entrar en las imágenes
		El paso de la imagen al objeto

Tabla 1. Resumen de las categorías encontradas

3. RESULTADOS

A continuación presentamos los resultados de la investigación referentes al trabajo que se hace en la obra *En el Jardín*, para una audiencia entre 0-3

años, en relación con las imágenes. Para ello hemos organizado la información recogida en torno a cinco ejes: *narración de las imágenes; jugar con las imágenes; transformar las*

imágenes; entrar en las imágenes; el paso de la imagen al objeto.

3.1. Narración de las imágenes

En el espectáculo *En el Jardín*, la compañía Teatro Paraíso invita a un viaje por el mundo de las imágenes. Las imágenes son las protagonistas del espectáculo y el juego explícito que se hace con ellas, es la forma de comunicarse con las pequeñas audiencias. Tal y como explica la compañía en su página web, en la obra, se mezclan el teatro, el vídeo, las sombras y los dibujos, para proponer a espectadoras y espectadores una experiencia visual lúdica y activa.

La creación de esta obra, en el año 2004, surgió de la inquietud de abordar el mundo de las imágenes como un tema para explorar.

“En la sociedad vivimos en un momento donde las imágenes cada vez cobran más protagonismo en todos los campos. Y decíamos: Si estas criaturas van a ser los ciudadanos del Siglo XXI, ¿cómo podemos hacer nosotros para que las imágenes sean como cualquier otro objeto que tienen los niños y las niñas de esta edad, que se puedan tocar, que se puedan manipular, que se puedan transformar; ¿cómo podemos jugar con las imágenes?” (E_DA)

De esa inquietud surgió el juego con imágenes que se describe a continuación. El escenario es pequeño y cercano a niños y niñas. En la pantalla situada entre los árboles se van a crear y transformar las imágenes y a jugar con ellas. En este primer apartado se hace una breve descripción de la obra en función de las imágenes que aparecen en ella. Las primeras imágenes que aparecen son imágenes proyectadas en una pantalla. Se trata de imágenes reales de un jardín nevado. Nieva y la nieve es blanca y fría, es el invierno. Niñas y

niños observan en silencio. El actor comienza a hablar sobre el jardín que se proyecta al fondo y sobre la nieve que va cayendo en la pantalla:

“De repente ha aparecido la nieve en la gran pantalla que se encuentra en mitad del escenario. El actor dice: <Está nevando sin parar. Hace frío>” (Obs_inv1)

Al fondo, se ve cómo la imagen va pasando del invierno a la primavera, mostrándonos un frondoso jardín en primavera. Niños y niñas continúan en absoluto silencio. Brilla el sol y se ven flores en la pantalla, el paisaje se ha vuelto verde.

Como si de una continuación de lo que ocurre en la pantalla se tratase, en el escenario, delante de la audiencia, aparece la actriz con un ramo de tulipanes que empieza a colocar en la alfombra, que simula un césped de hierba, como si las flores estuviesen naciendo entre la hierba. La actriz se tumba sobre el césped y expresa su placer de estar allí tumbada moviéndose de un lado a otro.

“De repente, se ve el sol en las imágenes proyectadas y también flores, el paisaje se ha vuelto verde, y delante nuestro el actor y la actriz colocan flores en la alfombra de pelo” (Obs_inv3)

Además hay imágenes reales y en tres dimensiones como un barco, un ave, un caracol, un gato, mariposas, elefantes... Como señala el alumnado, todas ellas imágenes simples y fácilmente reconocibles por niños y niñas.

“Yo creo que ha sido adecuado el uso de imágenes, como habéis dicho pues no muy... al final no estaban estereotipadas, ni muy marcadas, eran imágenes muy infantiles, simples” (GD_1)

3.2. Jugar con las imágenes y transformarlas

Una de las características principales de la obra es que las imágenes han sido concebidas para jugar con ellas y transformarlas. Normalmente, cuando nos sentamos delante de una pantalla no se interactúa con ella ni tenemos la posibilidad de cambiarla. Con la obra se quiere demostrar que las imágenes también son para jugar. Los juegos que se proponen, son juegos de exploración, juegos que vienen de la curiosidad, de querer descubrir el mundo, lo que desconocemos. En este juego se plantea la interacción del actor y la actriz con la imagen proyectada en la pantalla.

Uno de los juegos planteados es el de aparecer y desaparecer, muy típico en estas edades, pero aplicado a las imágenes haciendo que aparezcan y desaparezcan. El juego comienza cuando el actor y la actriz se acercan a la pantalla. Sus caras expresan alegría y ganas de jugar. Muestran esas caras como queriendo compartir el juego con niñas y niños. Sobre el fondo blanco, juegan a colocar sus manos en la pantalla. Al apoyar las manos se oye un sonido “pan” y queda la huella de la mano en la pantalla, la de la actriz de color rojo y la del actor de color verde. La actriz borra las huellas del actor cuando apoya sus manos y viceversa, creando un juego dinámico que provoca las risas de las y los más pequeños.

“Van apareciendo unas manos de colores en diferentes puntos de la pantalla. Cuando el actor o la actriz colocan su mano sobre la mano proyectada, se oye un sonido (“pan”) y la mano de la pantalla desaparece”
(Obs_inv2)

Poco después, la actriz y el actor dibujan un círculo con la mano en la hierba del escenario y un círculo blanco

aparece proyectado en la pantalla. Nuevamente parece que lo que se proyecta en la pantalla es una continuación de lo que ocurre en el escenario, ante nuestros ojos. El actor se acerca y recorre con su mano la superficie externa del círculo logrando concentrar una gran atención por parte de la pequeña audiencia. Seguidamente la actriz hace lo mismo pero recorriendo el interior del círculo, niñas y niños siguen los movimientos con total concentración. El círculo se va extendiendo hasta que la pantalla entera se vuelve blanca. Enseguida dará comienzo el juego de crear y transformar las imágenes.

“Planteamos los juegos de transformación en el sentido de que una cosa da paso a otra, pero siempre con la presencia del público que ve cómo se va haciendo. Por ejemplo cuando el actor hace los movimientos sobre el blanco, hemos visto el movimiento y entonces después aparece el dibujo. Pero teníamos que tener mucho cuidado de que todo lo que hiciéramos, lo hiciéramos siempre en contacto con los niños y las niñas”
(E_DA)

En otro momento del espectáculo aparece un árbol en el jardín. Solamente se ven sus ramas pero cuando el actor y la actriz dibujan un pequeño círculo con su mano en la pantalla, aparecen unas manzanas colgando del árbol, cada vez más manzanas. La actriz y el actor siguen moviendo la mano por la pantalla como dibujando y, el árbol se llena de hojas de modo que las manzanas casi no se ven. De repente, se oye un gran estruendo y casi se siente temblar el suelo, todas las manzanas caen al suelo.

“Comienza a dibujarse un árbol en la pantalla. Cuando el actor y la actriz pasan su mano por la pantalla, haciendo una especie de magia, aparecen nuevos elementos en el

árbol. Aparecen manzanas colgando del árbol cada vez más, pero de repente, se oye un gran estruendo y se caen todas al suelo. La actriz dice: ¿las manzanas?” (Obs_inv2)

3.3. Entrar y salir de las imágenes

En ese fluir constante entre realidad y ficción, el actor se coloca detrás de la pantalla y se ve cómo se perfila su sombra. Se ha convertido en parte de las imágenes proyectadas y empieza a hacer diferentes movimientos. La actriz, al otro lado de la pantalla, se coloca delante del actor, e intenta seguir e imitar los movimientos. Niños y niñas continúan en total silencio a pesar de que la actriz, al intentar seguir los movimientos del actor al otro lado de la pantalla, se pierde y se enfada. Muestra su enfado cruzando los brazos y dando una pequeña patada en el suelo como lo suelen hacer las criaturas pequeñas. Seguidamente se sitúa detrás de la pantalla junto con el actor pasando también a formar parte de las imágenes que vemos desde el escenario. Pero antes de hacerlo lanza una mirada de sorpresa y complicidad hacia la audiencia.

“La actriz y el actor se meten detrás de la pantalla para jugar con la sombra y una niña dice “se ha escondido detrás”. La actriz saca la mano de detrás de la pantalla saludando a niñas y niños: ¡eh! Se oyen risas y siguen jugando con la sombra” (Obs_inv1)

El actor y la actriz continúan detrás de la pantalla cuando aparece una especie de bola de lana entre los dos. Ahora niñas y niños se ríen. El actor hace como si diera vueltas a la madeja de lana en el aire. A medida que la madeja gira, con cada vuelta, va aumentando de tamaño. Ahora niñas y

niños ríen una vez más. La actriz también participa en hacer girar a la madeja. La madeja ha alcanzado un gran tamaño y la actriz y el actor comienzan a darle vueltas en sentido inverso de manera que va disminuyendo de tamaño hasta desaparecer provocando expresiones de asombro entre niños y niñas.

“Hay expresiones de asombro entre los niños y las niñas como «¡Hala!» «¡Uy!»” (Obs_inv2)

Este transitar entre la realidad y la ficción se da en otros momentos de la historia. Se parte de una situación en la que actor y actriz se encuentran situados frente a la audiencia y respondiendo a algo que sucede en la pantalla, entran ella para participar en la historia y pasar a formar parte de las imágenes, invitando al público a que les acompañe.

“La mayoría de las veces uno de los actores está delante y el otro puede ser que esté detrás de la pantalla, y hay momentos en los que todos están detrás de la pantalla. Pero siempre hay un trabajo muy bonito y es que, no va el actor simplemente y se mete detrás de la pantalla, sino que diríamos que arrastra la mirada de los espectadores. Es como que los atraen con esto y me meto en el mar a nadar y salgo y os vuelvo a atrapar, es decir, se establece como un círculo visual que es muy importante” (E_DA)

Antes de terminar la obra todavía hay otra ocasión en la que el actor y la actriz pasan a formar parte de las imágenes. Ahora en la pantalla aparece un barquito. El actor va dibujando el mar con sus manos. La actriz pasa dentro de la pantalla. Mete los pies “en el agua del mar” y disfruta jugando con ella. El actor también se mete en el agua y comienzan a jugar detrás de la pantalla y salpicarse entre sí. La actriz da un salto y se pone a horcajadas

encima del actor. Viene una gran ola y salen de detrás de la pantalla corriendo y riendo, volviendo así a pasar de la ficción a la realidad. Niñas y niños también ríen.

“Aparece un velero en la pantalla. Entonces el actor, desde fuera de la pantalla empieza a construir un mar, de ola en ola. «¡Hala, qué chulo!» se escucha decir a niños y niñas que a estas alturas de la función empiezan a moverse. La actriz, va detrás de la pantalla y mete los pies dentro del agua, Se oye a las criaturas decir «¡hala, ale, ale!»”
(Obs_inv4)

3.4. El paso de la imagen al objeto

Tal y como sucede con el actor y la actriz, las imágenes también pasan a estar dentro y fuera de la pantalla, convertidas en objetos de tres dimensiones haciéndose presentes fuera de la pantalla, en el escenario, ante niños y niñas. Así, en un momento del espectáculo, se escucha una música alegre y movida mientras aparece un barco rojo sobre el agua. De pronto viene una gran ola, el barco desaparece y el mar vuelve a estar en calma. Niños y niñas lo comentan. De pronto el barco-objeto aparece en el escenario escondido debajo de un cojín para asombro de niñas y niños. El proceso inverso se da con un gato que pasa de tener tres dimensiones en el escenario a ser una imagen de dos dimensiones que aparece en la pantalla tal y como se recoge en el comentario de esta alumna en uno de los grupos de discusión:

“A mí me ha parecido muy interesante el que se mezclen imágenes en dos y tres dimensiones. Por ejemplo, aparecía una mariposa en la proyección y se la enseñaban a las niñas y niños para que las vieran, entonces unen la fantasía con la realidad y para mí eso es muy interesante” (GD_4)

Para finalizar la obra, juegan con la idea de la repetición. Ha habido imágenes con las que juegan que después se olvidan, pero al final se retoman otra vez y pasan por el cielo el caracol, el barco, el gato, el pájaro... todo. En este último momento una de las imágenes utilizada en el espectáculo es rescatada de la pantalla para regalársela a los niños y niñas que han acudido a presenciar la obra tal y como relata la directora artística del proyecto.

“Buscamos una manera de rescatar una de las imágenes que estaba en la pantalla, que era la mariposa, para sacarla fuera y compartirla con los niños y con las niñas. Era como sacarla y por otra parte, regalarla en una idea de jugar con ella y que se la llevaran. A los niños siempre les gusta guardar tesoros de los momentos emocionantes que han vivido. Y bueno era una posibilidad de jugar, de seguir jugando con esta idea. Y hacer presente la imagen también. También hay otro momento que se hace presente que es el barco cuando navega que desaparece y aparece en la realidad. Esta idea de ir y venir”
(E_Act1)

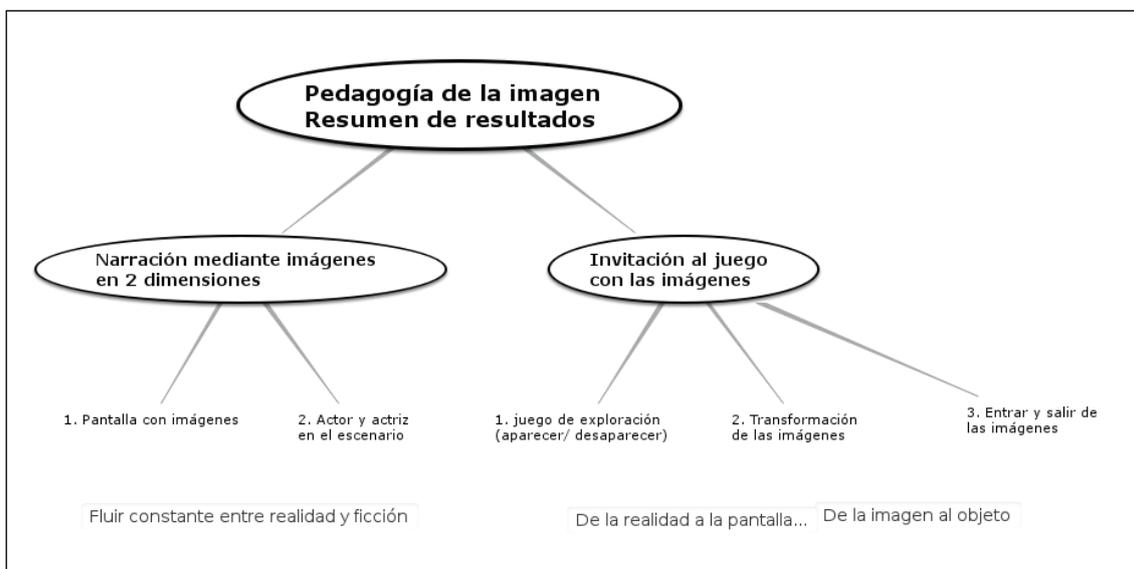


Figura 1. Resumen de resultados

4. DISCUSIÓN

En relación al primer objetivo, se puede decir que esta obra dirigida a la pequeña infancia, contribuye a iniciar en la alfabetización en imágenes a niños y niñas de corta edad. Y esto se hace a través de un juego con las imágenes que aborda diferentes aspectos.

Ofrece y repite imágenes a lo largo de la obra jugando y transformando las mismas, entrando en ellas e incluso pasando de las imágenes a objetos de tres dimensiones y viceversa. La manipulación de las imágenes es constante y se hace intencionadamente ante los ojos de la audiencia. Asimismo, la transición de la realidad a la ficción y viceversa se hace de tal forma que lo simbólico actúa como vínculo de conexión con el registro de lo real (Ruiz de Velasco y Abad, 2011).

En relación al segundo objetivo, esta recreación de las imágenes brinda a la pequeña audiencia la oportunidad de pasar de la posición de estar dentro de la imagen, a la de estar fuera de la imagen. Esta separación entre estar dentro y fuera sucede cuando niños y niñas

construyen su imaginario y esto es posible gracias a que el entorno responde a sus expectativas, lo que refuerza la credibilidad de las representaciones que niñas y niños se hacen de la realidad que les rodea. Este es el primer paso que dan en relación con las imágenes: ayuda a discernir entre estar dentro o fuera de las mismas. Prima en esta fase la ilusión de omnipotencia que permite al bebé percibirse como agente de transformación, de ahí la necesidad de transformar, manipular las imágenes (Tisseron, 2006). La obra es un juego continuo de transformaciones donde niñas y niños juegan continuamente a interpretar la ubicación de las imágenes así como el paso de la imagen plana a los objetos con volumen. Hay que remarcar que para esta diferenciación sólo se vale de objetos que forman parte de la vida cotidiana del bebé tal y como indican Ruiz de Velasco y Abad (2011).

Por último, en relación a la participación de niños y niñas, provoca risas, comentarios y exclamaciones en la pequeña audiencia logrando que interactúe con el actor y la actriz a lo largo de la obra, estimulando emociones positivas ante las imágenes recibidas.

De esta forma ayuda a las personas adultas que les acompañan a comprender lo que sucede en su interior ya que niñas y niños se comunican con nosotros “con sus ojos, los tonos de sus voces, las posturas de sus cuerpos, sus muecas, sus sonrisas, sus saltos o su apatía. Con lo que hacen y cómo lo hacen nos cuentan lo que ocurre en su interior” (Balaban, Cohen y Stern, 1983, p. 5).

En este sentido se puede asegurar que la obra *En el Jardín* ofrece distintas lecturas de la imagen. Niñas y niños aprecian que una imagen real que aparece fuera de la pantalla, se oculta como una sombra detrás de la misma y cómo esa misma imagen o personaje pueden pasar a formar parte de lo proyectado en la pantalla. Se percatan de las distintas dimensiones que la imagen puede adquirir en un tiempo y disfrutan del juego. *En el Jardín* conecta con la dimensión cognitiva de las emociones primarias de los niños y niñas, así la realidad adquiere un sentido positivo ya que se asocia de manera natural con emociones positivas derivadas del juego con las imágenes (Damasio, en Ferrés et al., 2005).

Desde una óptica lúdica contribuye a crear una nueva mirada en las niñas y niños de corta edad, una mirada que discierne distintas realidades en un tiempo y en un lugar adecuados. Esta incipiente pedagogía de la imagen es sólo un inicio para evitar futuros embotamientos perceptivos (Pérez Tornero, 2008) y una buena práctica para prepararse ante una sociedad multipantallas y multisensorial.

5. CONCLUSIONES

En primer lugar, y en relación al primer objetivo, la obra *En El Jardín* contribuye a educar la mirada de niñas y niños de corta edad proyectando el

lenguaje de las imágenes e iniciando y apoyando las buenas prácticas en el aprendizaje del lenguaje audiovisual en la educación infantil.

En segundo lugar, refiriéndonos al segundo objetivo, la pequeña audiencia, en todo momento es consciente del juego, de estar fuera, detrás y dentro de las imágenes. La fluctuación entre el plano de la realidad y de la fantasía se hace mediante elementos conocidos y cotidianos a las niñas y niños que ven cómo se va haciendo en su presencia.

Ciñéndonos a la participación, la pequeña audiencia interactúa con el actor y la actriz a lo largo de la obra y participa del juego, mediante risas, comentarios y exclamaciones de tal forma que la obra conecta con la dimensión cognitiva de las emociones creando una actitud positiva en el público bebé ante las imágenes recibidas.

Ateniéndonos los resultados obtenidos en la investigación sería interesante plantear el seguimiento de la investigación así como posibilitar estas prácticas en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Aristizabal, P., Lasarte, G., Camino, I. y Zuazagoitia, A. (2013). Las claves de la comunicación en el teatro para bebés. *Aula Abierta*, 41 (3), 91-100.
- Balaban, N., Cohen, D. y Stern, V. (1983). *Observing and recording the behavior*. Nueva York (USA): Teachers College Press.
- Cruz, V., Caballero, P. y Ruiz, G. (2013). La dramatización como recurso didáctico para el desarrollo emocional. Un estudio de la etapa de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 393-410.
- Ferrés, J., Are, M. y Calero, J. (2005). *Nuevas tecnologías, globalización y migraciones*. Barcelona: Escadibui.

- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Giráldez, A. (2009). Reflexiones En Torno Al Lugar De Las Artes En Educación Infantil. *Participación Educativa*, 12, 110-119.
- González Briones, C. (2011). *Alfabetización mediática y competencias básicas*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Krueger, R.A. (1991). *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Lacan, J. (1953). Le Symbolique, l'Imaginaire et le Réel. *Bulletin de l'Association freudienne*, 1, 4-13.
- Mahler, M.S., Pine, F. y Bergman, A. (1975). *El nacimiento psicológico del infante humano*. Buenos Aires: Marymar.
- Malaguzzi, L. (2005). *Los cien lenguajes de la infancia*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Martínez, L., Monserrat, J. y Tur, V. (2012). El color en spots infantiles: Prevalencia cromática y relación con el logotipo de marca. *Comunicar*, 38, 157-165.
- Motos, T. (2010). Teatro Imagen: Expresión corporal y dramatización. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 16, 49-73.
- Navarro Solano, M.R. (2006/2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: Algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 161-172.
- Pérez Tornero, J.M. (2008). La sociedad multipantallas. *Comunicar*, 31, 15-25.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Ruiz de Velasco, A. y Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Santiago, K., Lukas, J.F. y Lizasoain Joaristi, L. (2012). Valores educativos y programas educativos municipales. *Revista de Investigación Educativa*, 30 (2), 367-382.
- Tisseron, S. (2006). *Internet, videojuegos, televisión. Manual para padres preocupados*. Barcelona: Graó.
- Vallés, M. S. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis Sociología.