

“FICCIÓN Y REALIDAD”

CÓMO EXPERIMENTAR A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN
ARTÍSTICA Y LOS MEDIOS AUDIOVISUALES



Universidad de Valladolid

- TRABAJO FIN DE GRADO -

Grado de Maestro en Educación Infantil

Facultad de Educación y Trabajo Social

Mención de Expresión y Comunicación Artística y Motricidad

Curso 2018/2019

Autora: Nuria Sen Becerril

Tutor académico: D. Luis Carlos Rodríguez García



RESUMEN

El currículo de Educación Infantil establece unas enseñanzas mínimas en todas las áreas, sin embargo, las leyes que regulan el número de horas o los contenidos que se imparten para cada una de éstas, en algunas ocasiones no se cumplen. A pesar de los beneficios que suponen las enseñanzas artísticas para estas edades y su desarrollo, el aula las deja en segundo plano.

Por ello, realizaremos el diseño de esta intervención didáctica con el fin de intentar solventar estas carencias y acercar al niño a la competencia artística y audiovisual, a través de la grabación de un audiovisual que da soporte a la teoría. En él analizaremos el antes y el después, dando cabida a los conceptos de "realidad" y "ficción" con una producción audiovisual, a través de los efectos especiales y la implantación de un "croma". La participación de los alumnos en la producción y la visualización de éste en el aula, nos ofrecerá conclusiones y resultados sobre el pensamiento infantil.

Palabras clave: Competencias artísticas, lenguaje audiovisual, ficción, realidad, croma, efectos especiales, educación infantil.

ABSTRACT

The curriculum of childhood education establish some minimum teachings in all areas, however, the laws that regulate the number of hours or the contents that are taught in said hours are not being followed. Despite of the benefits that are the artistic teachings have for this ages and their development, the classroom leaves it in the background.

For that, such a design for this teaching intervention, will be carried with purpose of solving such scarcity and bring the kid closer to the artistic and audiovisual skills, through a video that supports this theory. In the video a case of "before and after" will be displayed, creating the concepts of "reality" and "fiction" with video editing through special visual effects and the implementation of a "croma". The visualization of this classroom, will offer us the conclusions and results about the children's thinking.

Key words: artistic skill, audiovisual language, fiction, reality, croma, special effects, childhood education.



ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 5 |
| Objetivos..... | 6 |
| Justificación | 8 |
| 1. Fundamentación teórica..... | 10 |
| 1.1. Legislación que respalda la educación artística en materia audiovisual.... | 10 |
| 1.2. El currículo de infantil y la educación artística | 11 |
| 1.3. Autores y expertos | 14 |
| 2. Intervención didáctica..... | 19 |
| 2.1. Título..... | 19 |
| 2.2. Justificación | 19 |
| 2.3. Estudio del aula donde se llevará a cabo | 21 |
| 2.4. Objetivos..... | 23 |
| 2.5. Contenidos | 23 |
| 2.5.1. Contenidos audiovisuales..... | 23 |
| 2.5.2. Contenidos proporcionados por la maestra | 23 |
| 2.6. Metodología | 24 |
| 2.7. Primera toma de contacto con la cámara | 26 |
| 2.8. Vídeo grabado con los niños..... | 27 |
| 2.9. Secuencia de actividades | 29 |



| | |
|--|----|
| 2.10. Recursos materiales | 31 |
| 2.11. Organización del espacio | 31 |
| 2.12. Organización del tiempo | 31 |
| 2.13. Evaluación | 32 |
| 2.14. Experiencias y contratiempos durante la puesta en práctica | 33 |
| 2.15. Conclusiones obtenidas de la intervención | 36 |
| 3. Conclusión final del trabajo de fin de grado | 39 |
| 4. Referencias bibliográficas | 41 |
| Anexos | 43 |



INTRODUCCIÓN

El título de Grado de Maestro en Educación Infantil, busca conjugar una formación multidisciplinar. Además, los maestros deben adquirir una serie de competencias que les permitan desenvolverse en todas las áreas, pudiendo así adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas de forma especializada, capacidad de adaptación al contexto y sociedad, al cambio, progresión e innovación.

Este documento es un Trabajo de Fin de Grado (TFG de ahora en adelante) y ha sido diseñado para instaurar y corroborar esas competencias que reflejan los aprendizajes del grado a través de una intervención didáctica en un aula real mediante una práctica de producción audiovisual, que favorece el desarrollo de la expresión artística (el cual ha sido proceso de aprendizaje a través de las asignaturas del grado en la mención de expresión y comunicación artística y motricidad), con el fin de que el alumnado sea capaz de discriminar “ficción” y “realidad” gracias a los efectos especiales que nos permiten modificar la realidad que ellos han vivido.

Ha sido beneficioso poder conjugar TFG y Practicum en el mismo período, que abarca el primer cuatrimestre del curso 2018-2019, ya que sin la propia experiencia en un aula no se podría haber realizado.

Esta puesta en marcha se lleva a cabo en el segundo ciclo de Educación Infantil en un aula multigrado, en el cual están inmersas las tres edades que abarcan este ciclo, tres, cuatro y cinco años. Los destinatarios y protagonistas del proyecto serán 13 niños con gran diversidad a nivel cognitivo, motriz, madurativo e incluso cultural.

El trabajo se desglosa en dos grandes partes, la parte escrita que fundamenta la intervención y la producción audiovisual que da lugar a la práctica en el aula mediante un audiovisual. Los puntos que abarca el escrito, deben ofrecer un sentido lógico a todo el proyecto, por lo que debemos enmarcarlo en una fundamentación teórica basada en distintos expertos y autores y abalada por la legislación que regula la educación artística en materia audiovisual. Además se detallará la intervención didáctica que se ha llevado a cabo en el aula a través de su programación, forma de llevarlo a cabo, contratiempos, reflexión, entre otras y por último, una conclusión final de todo el trabajo.



OBJETIVOS

DEL TFG:

- Evidenciar los conocimientos obtenidos a lo largo del grado y la adquisición de las competencias necesarias para desenvolver el papel de maestra de Educación Infantil.
- Diseñar un soporte de evaluación que ayude a valorar los conocimientos previos y adquiridos a través de la competencia audiovisual.
- Proponer una intervención didáctica de forma profesional en el aula, siendo capaz de elaborar, transformar, adaptar y solventar los conocimientos y dificultades del alumnado.
- Interpretar datos, argumentos e información de diversas fuentes, siendo capaz de reflexionar y manifestar opiniones propias.

DE LAS COMPETENCIAS DEL GRADO:

- Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.
- Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
- Desarrollar la capacidad para analizar e incorporar de forma crítica el impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas, así como las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia.
- Saber abordar el análisis de campo mediante metodología observacional utilizando las tecnologías de la información, documentación y audiovisuales.
- Conocer los fundamentos científicos, matemáticos y tecnológicos del currículo de esta etapa, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.



- Ser capaces de realizar experiencias con las tecnologías de la información y comunicación y aplicarlas didácticamente.
- Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
- Ser capaces de analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas.
- Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.
- Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.
- Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.



JUSTIFICACIÓN

¿Es importante para el desarrollo evolutivo del niño la educación artística? Para responder a esta pregunta primero debemos conocer que se entiende por educación y qué se entiende por arte. Educación: "Acción y efecto de educar". Arte: "Manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros". (RAE, 2014)

Marín, R. (2011) sostiene la idea de que la Educación Artística trae consigo una problemática en cuanto a su estudio, ya que ambas investigaciones, tanto educativas como artísticas, van por separado. Si no unificamos no podemos trabajar en la misma línea y con el mismo objeto de estudio.

¿Cómo percibe el niño el arte? ¿Es una enseñanza, una experiencia, un lenguaje?

Park Kim, DH. (2015), dice que el niño a través del arte nos aporta una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve. Esto es un tipo de lenguaje y expresión que hace totalmente al niño partícipe de su propio aprendizaje, haciéndole protagonista y sujeto activo del proceso.

Hemos observado que las enseñanzas artísticas en el aula tienen menos peso que las enseñanzas consideradas "troncales" como lenguaje y matemáticas, por ello surge la necesidad de este TFG, para solventar las carencias artísticas que adoptan un segundo plano en la rutina diaria escolar.

¿Es por ello que existe una contraposición entre educación y arte?

Las matemáticas, la física, química... son ciencias y su investigación didáctica también constituye una actividad científica. Lo que ocurre en el caso de las artes (dibujo, pintura, fotografía) es que surgen contradicciones entre el carácter emocional y creativo de los procesos artísticos, con la necesidad de corroborar y contrastar datos como en una investigación educativa. (Marín, R. 2011)



Las enseñanzas artísticas han sido estudiadas por varios autores como (Ferrés 1994 y 1998, Lowenfeld 1947 y 1961, Corominas 1994, Marín 2011), entre otros, expertos en el tema que serán posteriormente desarrollados en el marco teórico, los cuales aportan teorías sobre cómo trabajar en el aula. Sin embargo, las actuaciones y aplicaciones reales, son escasas o prácticamente nulas. Esto quizás sea por la falta de interés por parte del profesorado, por la escasez de recursos o incluso por la carencia de conocimientos sobre esta área.

Dado que durante la progresión en el grado se adquieren una serie de competencias y puesto que te brindan la oportunidad de cursar la mención de “Expresión y comunicación artística y motricidad”, quiero poner a prueba mis capacidades, conocimientos y destrezas con el mundo audiovisual para crear y potenciar nuevas intervenciones que inviten y motiven a otros profesionales de la educación a explorar este campo tan poco cultivado.



1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Legislación que respalda la educación artística en materia audiovisual

Organismos como la UNESCO (1980) realizan la recomendación relativa a la condición del artista, en la cual exponen todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

En ella, se recuerda la necesidad de conservar, desarrollar y difundir la cultura, se reconocen las artes como una parte intrínseca del ser humano, se deben proporcionar libertad creadora y materiales para tal fin, se considera que el artista evoluciona a medida que la sociedad avanza y se reconoce como trabajador cultural, pero ¿Quién es considerado artista?

Se entiende por "artista" toda persona que crea o que participa por su interpretación en la creación o la recreación de obras de arte, que considera su creación artística como un elemento esencial de su vida, que contribuye así a desarrollar el arte y la cultura, y que es reconocida o pide que se la reconozca como artista, haya entrado o no en una relación de trabajo u otra forma de asociación. (UNESCO, 1980)

Además, el Boletín Oficial del Estado que implanta la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; y el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, establecen una serie de contenidos y objetivos que se expondrán en el punto 1.2, respecto al área artística y por lo tanto audiovisual en el aula, que de forma general y habitual no se suelen llevar a cabo, debido a que las horas destinadas para tal fin, son absorbidas por materias denominadas troncales (lengua, matemáticas...).

Corominas, A. (1994) revela que la escuela ha generado sistemas de comunicación e información propios, lo que ha condicionado a la transmisión de conocimiento y a la organización de las aulas. Actualmente, el principal método para exponer contenidos se hace a través del libro de texto, quitando importancia a la manipulación y



experimentación a través de otras herramientas. Las aulas están compuestas por mesas y material para escribir. ¿Dónde queda por lo tanto el rol del alumno? En nuestra intervención intentamos que el alumno sea el sujeto activo.

¿En qué medida es relevante el arte en la etapa de infantil? Es de vital importancia por ser un medio de expresión del pensamiento. Todos somos distintos y cada uno percibe el entorno de forma diferente, a través de su evolución y desarrollo su forma de expresión se transforma. (Park Kim, DH. 2015)

Legislación vigente:

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) reúne una serie de características que ofrecen al profesor competencias audiovisuales, pudiendo así acceder a bibliotecas digitales, herramientas de uso público en Internet y conexión con otras comunidades profesionales.

En el Boletín Oficial del Estado español (BOE), la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación enumera en su artículo 3º las enseñanzas que ofrece el sistema educativo, entre las que se encuentran las Enseñanzas Artísticas, otorgándolas carácter de régimen especial.

1.2. El currículo de infantil y la educación artística

La escuela infantil actual tiene que responder a la concepción que la sociedad asigna a la Educación y a la institución escolar. Esta función se hace explícita en el currículo vigente, en el que se recogen tanto los avances científicos y tecnológicos de las Ciencias de la Educación como las demandas de una sociedad dinámica y plural (BOCyL: Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León), el cual presenta las enseñanzas mínimas establecidas para esta etapa. En concreto, nos competen los contenidos audiovisuales, considerados como una forma de lenguaje y expresión. “El lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación presentes en la vida infantil, requieren un tratamiento educativo que, partiendo de una cuidada selección de recursos y materiales, inicien a niñas y niños en la comprensión de los mensajes audiovisuales y en su utilización adecuada”



Área III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Objetivos:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.

Contenidos:

- Bloque 1. Lenguaje verbal
 - Comprensión de las ideas básicas en textos descriptivos y narrativos (juegos, rutinas, canciones, cuentos...) en lengua extranjera, con ayuda de imágenes y otros recursos de la lengua escrita, así como de medios informáticos y audiovisuales.
- Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.
 - Iniciación en la utilización de medios tecnológicos como elementos de aprendizaje, comunicación y disfrute.
 - Utilización apropiada de producciones de vídeos, películas y juegos audiovisuales que ayuden a la adquisición de contenidos educativos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.
 - Discriminación entre la realidad y el contenido de las películas, juegos y demás representaciones audiovisuales.
 - Utilización de los medios para crear y desarrollar la imaginación, la creatividad y la fantasía, con moderación y bajo la supervisión de los adultos.

Además de considerarse contenidos audiovisuales, es importante recalcar que es una forma de comunicación que va ligado a la educación artística. El documento recopila una serie de artículos en el que de forma indirecta van implícitas algunas disposiciones acerca de la expresión artística y de este proyecto.

- Artículo 3.- *Finalidad*.
 - 1. "La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas". Consideramos



desarrollo afectivo y social a la expresión y comunicación con los demás a través de diferentes medios (oral, escrito, audiovisual...).

- 2. “En el segundo ciclo se atenderá progresivamente a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje”. Interpretando el lenguaje audiovisual como una manifestación para comunicarse.
- Artículo 4.- *Objetivos.*
 - 1. “Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias”. Atendiendo así a las capacidades de cada uno y adaptando las directrices.
 - 2. “Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”.
- Artículo 5.- *Áreas.*
 - 1. Lenguajes: Comunicación y representación
 - “Las áreas deberán concebirse con un criterio de globalidad y de mutua dependencia, y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños”. De forma transversal, a través de la intervención didáctica de la creación del vídeo, los niños aprenderán contenidos matemáticos.
 - “Se fomentará una iniciación temprana en las tecnologías de la información y la comunicación”
 - “Los métodos de trabajo se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social”. Entendiendo el aprendizaje, y el salir del aula a realizar otra actividad de estas características como un juego.
- Artículo 7.- *Atención a la diversidad.*
 - 1. “La labor educativa contemplará como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso



de maduración". Ajustándome con ello a las características individuales que supone un aula multigrado y los contenidos y objetivos que se establecen para las diferentes edades.

1.3. Autores y expertos

Este apartado desarrollará las bases teóricas en las que se sustenta este trabajo, contrastando diferentes teorías y opiniones de expertos y autores en el mundo de las competencias artísticas y audiovisuales y su aplicación en las aulas.

Lo primero que hay que tener en cuenta cuando llegamos a un aula, es saber con quién vamos a trabajar, cuáles son sus características y su nivel psicoevolutivo. En esta ocasión partimos de la base que cada uno se encuentra en un momento madurativo diferente debido a su diversidad en edades.

Atendiendo a las etapas que ofrece Lowenfeld, V. (1947), el alumnado de la intervención se encuentra en la etapa del garabato que abarca de los dos a los cuatro años, y en la etapa pre-esquemática, de los cuatro a los siete años.

La creatividad no solo se aplica a la pintura, la capacidad creadora se construye y es producto de la acción y/o realización del individuo. Todos los niños nacen creativos. (Lowenfeld, V. 1961)

El ser es creativo de forma innata, pero hay que potenciarlo y desarrollarlo, partir de la experiencia, de lo vivido a lo que posteriormente, van a vivir.

Nuestra profesión como docentes, nos obliga a estar en constante renovación e innovación adaptándonos a los cambios que la sociedad va marcando. A la vista está, en la época actual y así lo exponen (Aparici, Campuzano , Ferrés y Matilla, 2010) que:

Las tecnologías digitales están provocando cambios en todos los sectores de la sociedad y, estos cambios, están transformando las expectativas acerca de lo que los estudiantes deben aprender en un mundo cada día



más caracterizado por los sistemas y redes de comunicación y de información multimedia.

Por lo tanto, ¿Deberíamos implantar una educación mediática en las aulas? Antes de responder a esta pregunta, debemos conocer el significado de educación mediática, entendido esta como “una educación que debería servir para promover la creatividad del individuo y su comunicación con otras personas, una comunicación basada en intercambios comunicativos igualitarios” (Aparici *et al.*, 2010).

La solución no es implantar la Educación Mediática, sino colaborar y participar junto a ellos, ya que facilitan nuestra labor como docentes para hacer llegar los contenidos de forma transversal a través de la Educación artística. Lo que hacemos en esta producción audiovisual es compartir instrumental, creamos arte con tecnología.

Anteriormente, hemos podido apreciar los contenidos, objetivos y criterios que se han de impartir en las aulas respecto a la creatividad, al arte y su relación con los otros. Todos los beneficios que aporta una educación mediática están inmersos en el currículo de educación infantil. A pesar de ello, (Aparici *et al.*, 2010) relatan que:

La educación mediática apareció en el currículo de la LOGSE de 1990 en objetivos y contenidos de diversas áreas pero, a pesar de llevar veinte años figurando en el currículo, no acaba de llegar a las aulas y, por tanto, a formar parte de la educación integral de los alumnos.

Por ello, es necesario llevar a cabo proyectos como este que ayuden y acerquen a los niños al mundo audiovisual. ¿De qué sirve escribirlo en el currículo si luego no se pone de manifiesto en las aulas?

La investigadora y coordinadora del Programa de la UNESCO sobre Niños, Comunicación y Violencia, (Von Feilitzen, C. 2002) también opina que:



A pesar de que se oyen voces que urgen a relacionar medios y educación, la realización práctica no ha ocurrido en la mayor parte de los países, aunque hay algunas escasas excepciones. Por un lado, hay documentos escritos que confirman que la educación en medios es esencial, pero su vida práctica es languideciente.

Y, ¿Cómo podemos solventar las carencias en cuanto a realización práctica? Corominas, A. (1994) plantea unas bases pedagógicas para plantear un curriculum de comunicación audiovisual, el cual nos interesa ya que muchas de estas bases se acercan al campo de la Educación Artística:

- Conocimiento de la pluralidad de lenguajes básicos que una sociedad utiliza.
- Desarrollo de las capacidades de observación de la realidad.
- Desarrollo de las estructuras temporales y espaciales.
- Desarrollo de los procesos de generalización y abstracción.
- Desarrollo de los sentimientos y juicios morales.
- Educación de los sentimientos y emociones.
- Integración de la tecnología mediadora en los procesos de aprendizaje.

Estas bases pedagógicas a de acatarlas un buen profesional, que esté dispuesto a ofrecer al alumno las experiencias necesarias para adquirir un completo desarrollo integral. Debe asumir un papel innovador y sin miedo al cambio. Ferrés, J. (1994) argumenta que los maestros se esconden en un caparazón para auto protegerse. Hace años, el libro era criticado dado que quitaba un valor importante a la palabra y autoridad



del maestro. Ahora, se acusa a los medios audiovisuales de ser incapaces de sustituir eficazmente a los libros.

Entonces ¿Cuál es realmente la solución? Mc Luhan, M (1969) indica que:

Los medios de comunicación, cambiando el entorno, hacen surgir en nosotros relaciones únicas de percepción sensorial. La extensión de un sentido cualquiera transforma nuestra manera de pensar y de actuar, nuestra manera de percibir el mundo. Cuando cambian estas relaciones cambia el hombre. (p.320)

Haciendo hincapié en esta última reflexión, y dado que la intervención didáctica diseñada ha sido creada para indagar en la construcción y forma que tiene el niño de crear la realidad y percibir el mundo, voy a relatar algunas opiniones para contrastar y dar sentido al enfoque principal del TFG, realidad y ficción.

Es relevante destacar la importancia que tiene en los primeros años de vida dar un sentido a la existencia, al ser y estar, “que permiten al niño situarse y definir las estructuras que configuran los espacios de esa realidad” (Martínez, A. 2013)

(Martínez, A. 2013) expone que:

El modelo cartesiano especifica la estructura del pensamiento, y sostiene que el sujeto abstrae la realidad para ser representada y categorizada desde perspectivas subjetivas que denotan el control, manipulación y subordinación del mundo, de los objetos y de la naturaleza a su dominio. A medida que avanzan los modelos de pensamiento, algunos autores como Piaget (1982, 1986, 1991) Vigotsky y Rubinstein (1934-1936), Erikson (1982, 1993, 1998), Schutz, (2008) Luckmann y Berger (1986), Douglas (1973), Van Dijk (2009), Berstein (2003), han sostenido que el sujeto no sólo es esencia que define y configura realidad, sino que su



condición de existencia confluye en la medida que es individual y social a la vez. Pues, sus representaciones se conjugan en el accionar dentro de un sistema organizado por patrones sociales y culturales que, albergados en comunidades de significación, van definiendo su concepción de realidad.

Primero, el niño tiene que crear la construcción del “yo” y después la de los demás. Esto se ve reflejado en la visualización de la producción audiovisual, donde los niños están más pendientes de lo que ellos han realizado y de la realidad que ellos han vivido, que la de los demás, que no pueden darle un sentido lógico.



2. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

2.1. Título

“Un día en casa de los niños del José Zorrilla”

2.2. Justificación

A lo largo de este documento, se han mencionado en varias ocasiones, los beneficios que puede aportar a la autoestima del niño, hacerle protagonista y principal agente activo de su aprendizaje. Esto les va a proporcionar seguridad y autoconfianza para ser críticos y conscientes de la información que reciben del exterior, ya sea de sus iguales, o en esta ocasión que nos compete, de los medios audiovisuales.

Para situar al alumno en ese rol, el maestro tiene que actuar como guía, ofreciendo las herramientas, oportunidades y experiencias necesarias para desarrollarse. Han de brindarse de forma motivadora, llamativa, que inviten a la libre exploración y sea el propio niño el que construya sus conocimientos.

Antes de la intervención en el aula, la idea principal fue trabajar sobre un capítulo de “Pocoyó”, con el mismo planteamiento en cuanto al análisis de “ficción y realidad”, pero con un desarrollo práctico diferente. Las causas que supusieron el cambio de este proyecto se dieron cuando se analizó la realidad del aula con el que íbamos a trabajar y por el desconocimiento sobre programas de edición para la posterior producción audiovisual.

Además cuando planteé la situación, la maestra ofreció libertad para utilizar los tiempos y espacios necesarios, pero había una condición, la Unidad Didáctica se desarrollaría bajo sus objetivos, contenidos y criterios.

El brindarme la oportunidad de utilizar los tiempos oportunos para cada escena era de agradecer, ya que como se ha expuesto en los apartados pertinentes, el número de horas reales dentro del aula que están destinadas a la educación artística es insignificante respecto a las que vienen estipuladas en la legislación. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:



Para el segundo ciclo de Educación Infantil, las enseñanzas artísticas profesionales, las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas deportivas, el Gobierno fijará los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación del currículo básico, que requerirán el 55 por 100 de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 por 100 para aquellas que no la tengan.

Pero, ¿Cuál es la razón principal por la que no se destinan las horas suficientes a la Educación Artística? ¿Es falta de tiempo en la rutina escolar, o es falta de interés, conocimiento y recursos de los maestros?

Ferrés, J. (1998) nos ofrece algunas respuestas y claves sobre cómo integrar el video en la escuela. Debate sobre la formación del profesorado en el campo de lo audiovisual, se sienten desbordados e inferiores respecto al nivel de sus alumnos, ya que hoy en día los niños tienen más fácil acceso a las tecnologías. La utilización de una cámara o el editaje, no entran dentro de sus actividades como educadores. Sus miedos parten de la constante renovación que supone trabajar con las nuevas tecnologías. Bien es cierto, que estos casos influyen más en cursos posteriores, pero en el aula con el que trabajábamos, los niños accedían al ordenador y manipulaban la selección de canciones, cerraban y apagaban con gran fluidez.

Dicho autor considera el vídeo como una herramienta asequible, práctica y funcional. No obstante, es necesaria una formación mínima para aprovechar este recurso y darle un uso didáctico.

La tutora del aula donde se ha llevado a cabo esta intervención, da un uso diario al audiovisual. Lo utiliza como herramienta de paso para introducir los contenidos que se van a trabajar después en la Unidad Didáctica. La visualización de estos audiovisuales tienen destinado un momento en la rutina escolar, la asamblea o entre actividades.

Esta forma metodológica del uso audiovisual, ha traído como consecuencia, que este proyecto también trabajara los contenidos de aula estipulados para cada una de las Unidades Didácticas, dejando de lado los contenidos audiovisuales.

Este tipo de contenidos tiene como trasfondo una cualidad del ser humano, el desarrollo del lenguaje. Corominas, A. (1994) manifiesta dos utilidades del lenguaje,



primero como elemento de comunicación y de apertura al mundo, y segundo, como regulador y desarrollo de la propia conducta. Para interpretar la comunicación audiovisual en cuanto a las sensaciones, emociones, diálogos... es importante el desarrollo de los distintos tipos de lenguaje.

¿Cómo podemos iniciar a los alumnos en el lenguaje audiovisual? "A través del lenguaje oral comentando unos dibujos animados o incluso creando cuentos colectivos, combinando la palabra con la imagen". Corominas, A. (1994)

Basándome en un TFG anterior, (Rodríguez, M. 2017), decidimos modificar algunos aspectos para indagar un poco más en la necesidad de impartir más horas lectivas de competencias artísticas y poder así hacer un estudio posterior de las pocas intervenciones que hay sobre este campo.

2.3. Estudio del aula donde se llevará a cabo

El aula destinada para esta intervención se encuentra en el C.E.I.P José Zorrilla, situado en el barrio de la Rondilla, al noreste de Valladolid. Concretamente el colegio está situado en la Calle Pinzones, paralelo al Paseo del Cauce.

El barrio tiene una población aproximada de unos 28.000 habitantes, y cuenta con una superficie de 82 hectáreas, lo que conlleva a la elevada cifra de 11.000 viviendas.

Los habitantes de la Rondilla cuentan con un nivel socioeconómico medio-bajo. Desde principios de su creación hasta ahora, la población ha ido incrementando por la demanda de viviendas, esta demanda tan forzada y rápida, ha tenido como consecuencia viviendas de baja calidad e incumplimiento de normas legales. El bajo coste de las viviendas, conlleva a que la vecindad tenga un nivel sociocultural a nivel de estudios y trabajo medio-bajo.

Es un barrio de población envejecida, la otra parte, es población joven inmigrante de países latinos o magrebíes, y la población activa trabaja en todos los sectores, industrial, construcción y servicios. Debido a este tipo de población, la tasa de niños es bastante reducida, por lo que los colegios han pasado de ser clases con un ratio de 40-50 niños por aula, a ser apenas 15 niños por aula.



Las familias de origen español oscilan entre los 50-60 años con hijos no colegiados, así que las familias inmigrantes tienen entre 1-2 hijos, exceptuando algunas culturas de familia más numerosa.

El CEIP José Zorrilla tiene una característica principal, debido al entorno en el que se encuentra, su riqueza cultural y étnica le hace quizás ser diferente al resto, por lo que la integración, convivencia e interculturalidad están presentes en todo el centro.

También el ratio de alumnado por aula es muy reducido y permite una atención más individualizada que en otros colegios. Esto ha repercutido también en las aulas de Educación Infantil, que desde hace dos o tres cursos, se han convertido en aulas multigrado, mezclando a niños de edades comprendidas entre los 3 y los 6 años.

¿De qué forma repercuten las aulas multigrado para esta intervención? El alumnado que conforma este tipo de aulas desarrolla un nivel evolutivo muy contrastado, desde las áreas cognitivas, pasando por las emocionales, sociales e incluso motrices.

Las prácticas en turno 0, conllevan que el período de adaptación esté presente durante las primeras semanas. Los beneficios de este período en un aula multigrado son numerosos, ya que los mayores pueden proporcionar más seguridad a los pequeños, por lo tanto no todo el alumnado está en la misma situación emocional y no se hace tan frustrante. Además, el ratio es tan reducido que el número de alumnado en esta situación (3 años) es de apenas cuatro niños. La clase por lo tanto está constituida por 13 alumnos, cuatro niños de 3 años, siete niños de 4 años y por último, dos niños de 5 años.

Este tipo de agrupamiento ha dificultado la intervención, de tal forma que cada una de las etapas tiene una serie de contenidos y objetivos que cumplir y había que adaptarse a todas ellas de forma diferente. La variedad de etnias, razas, culturas y por lo tanto costumbres, dificultan algunas de las escenas de la grabación, por ejemplo con la comida o con la comprensión de las órdenes en otro idioma.

El aula de la intervención, cuenta con dos niños procedentes de una casa de acogida. Son hermanos y hay mucha complicidad entre ellos, pero la causa traumática por la que están en la casa de acogida, supone una supresión casi total del habla en uno de ellos y



muy nula a nivel social y afectivo, por lo que les cuesta relacionarse y aceptar normas de otros.

Por todo ello, han surgido numerosas barreras que han dificultado la intervención, pero que adaptándose a su ritmo de aprendizaje, nivel evolutivo y situaciones personales de cada uno han podido solventarse de forma resolutive.

2.4. Objetivos

- Establecer una primera toma de contacto con el lenguaje audiovisual
- Desarrollar un rol e interpretar un papel
- Diferenciar los momentos de antes y después de la producción audiovisual
- Secuenciar y comprender la trama del vídeo
- Hacer partícipes a los alumnos (como protagonistas) de una producción audiovisual brindando la oportunidad de vivir una realidad y transformarla en ficción.
- Contrastar la diferencia entre “ficción” y “realidad”

Como consecuencia de la propuesta de contenidos de la maestra:

- Aprender contenidos de aula programados previamente de forma audiovisual

2.5. Contenidos

2.5.1. Contenidos audiovisuales

- Ficción y realidad
- Medios tecnológicos
- Efectos especiales

2.5.2. Contenidos proporcionados por la maestra

Los contenidos que se muestran a continuación han sido proporcionados por la tutora del aula para llevarlos a cabo a través de la Unidad Didáctica de la casa en el 1º trimestre.



En estos contenidos que se mencionan a continuación, también se han de nombrar las estancias de la casa, así como las rutinas que desenvuelven el día a día.

Estos contenidos han sido seleccionados de forma que se adapten al número de alumnado para realizar cada escena y las posibilidades de acción que tiene cada uno.

- 3 años
 - Uno/ muchos
 - Ruido/ silencio
 - Encima/ debajo
 - Color: amarillo
- 4 años
 - Números: 1,2,3 y 4
 - Lleno/ vacío
 - Tamaños: grande, mediano y pequeño
 - Formas geométricas: círculo, triángulo, cuadrado y rectángulo
 - Color: rosa
- 5 años
 - Ordenado/ desordenado
 - Actitudes de amistad, respeto y compartir.

2.6. Metodología

Esta intervención combina contenidos teóricos con la puesta en escena llevada a cabo a través de la práctica, siendo así un aprendizaje activo y significativo para los niños. Cuando proporcionas al alumno un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que la experimentación es la base metodológica, promueves la motivación y haces partícipe al alumno adquiriendo un papel protagonista en su desarrollo.

Actualmente conocidas, hay escasas intervenciones de este carácter. El antecedente y referente en el cual se ha basado este proyecto, ha sido una antigua compañera (Rodríguez, M. 2017) que realizó su Trabajo de Fin de Grado con la misma fundamentación teórica y sobre la cual trabajó la ficción y realidad a través de una producción audiovisual donde los niños tienen poderes.



Tomando como base su trabajo, se ha decidido trabajar también la temática de los poderes para que a través de la edición del vídeo los niños interioricen lo que es la ficción y la realidad que ellos han vivido. Además, se han pretendido extrapolar los contenidos que se han trabajado de forma más tradicional en el aula a través de la Unidad Didáctica con actividades, fichas, juegos, canciones, rimas, entre otros.

La intervención consiste en una serie de pasos que van de lo general a lo específico. Lo primero será realizar una “prueba” de sus conocimientos previos a través de la grabación como factor sorpresa, colocando una cámara en el aula antes de que lleguen los alumnos por la mañana.

Después, se lanza una pregunta en la asamblea, ¿Qué es lo que hace (Nombre aleatorio) en casa, desde que se despierta hasta que se va a dormir? Así redirigimos la respuesta a una secuencia ordenada de acciones que representarán después la trama del vídeo, y ellos mismos irán construyendo su aprendizaje.

“El constructivismo es una teoría del conocimiento activo, no una epistemología convencional que trata al conocimiento como una encarnación de la Verdad que refleja al mundo en sí mismo, independiente del sujeto cognoscente” (Von Glasersfeld, E. 1996, pp. 25)

Dado que el aula tiene un ratio muy reducido, hemos decidido hacer protagonistas a todos y cada uno de los alumnos. La grabación se ha realizado de uno en uno, sacando de la rutina diaria al niño por unos minutos.

Tras la grabación y la posterior edición del vídeo, se destinará un día a la visualización de éste, pudiendo así analizar sus reacciones y sus conocimientos sobre el tema, y ayudando al niño a recordar la grabación a través de un *making off*, tanto él como el resto de la clase podrá contrastar el antes y el después, la ficción y la realidad.



2.7. Primera toma de contacto con la cámara

Como se ha mencionado en el apartado anterior, queríamos descubrir cuáles eran los conocimientos previos que tenía el alumnado sobre contenidos audiovisuales, y ¿Qué mejor forma que hacerlo a través del factor sorpresa, sin que ellos sepan que indirectamente estás analizando sus respuestas?

Se colocó la cámara en el aula antes de que llegaran los alumnos y se activó el modo de grabación para que todas sus respuestas quedaran guardadas.

Por un momento, se quedaron paralizados en la entrada del aula diciendo: -Nuria, ¿Qué haces?- los demás contestaban: -¡Hacernos una foto!

Poco a poco se acercaban hacia la cámara. Ellos seguían haciendo preguntas y se les facilitaban las respuestas además de continuar haciendo preguntas para promover el *feedback*. Algunas de estas preguntas eran: ¿Qué es una película? ¿Para qué sirve una cámara? ¿Cómo se llaman los personajes? ¿Quién es el que diseña y dirige la película? Dando así respuesta a sus conocimientos previos.

También había una claqueta, los niños la miraban de forma muy extraña hasta que se les explicó para qué servía.

Una vez que ya se habían metido en materia y estaban con la emoción, preguntamos que si querían salir en una película. La respuesta de los más mayores fue inmediatamente que sí, los más pequeños de incluso dos años, no daban respuesta, pero a la hora de irse a grabar respondían muy bien.



2.8. Vídeo grabado con los niños

Enlace del vídeo : <https://vimeo.com/305942791>

Fase preparatoria: Los pasos previos a la puesta en marcha implican mucha organización a nivel de contenidos, personajes, secuencias, planos y materiales entre otros.

Lo primero, era saber sobre qué Unidad Didáctica debía trabajar, para después extrapolar esos aprendizajes a un medio audiovisual. Las opciones fueron varias, ya que durante la estancia en el centro, las Unidades Didácticas que se iban a trabajar eran el colegio, el cuerpo humano y la casa.

Finalmente, la intervención se haría sobre los contenidos de "La casa". El diseño de la puesta en marcha conlleva tiempo de preparación, así pues, decidimos escoger la última para implantar los contenidos de forma tradicional en el aula y de forma audiovisual, sacándoles de su rutina diaria, a la vez.

Lo primero que había que pensar era ¿Qué es lo más importante en una casa? La respuesta fue inmediata, las personas que viven en ella. Esto suponía dar un papel fundamental a cada uno de ellos. Después, ¿Qué se hace en una casa? Dando lugar a un establecimiento de rutinas que los niños han de conocer e interiorizar y con ello, una secuenciación y sentido lógico a la trama del vídeo.

El paso que daba inicio al diseño de la intervención, era dividir los contenidos por cada una de las edades con las que se iba a trabajar. Después, ajustar cada uno de esos contenidos a un momento de la rutina diaria en el hogar. El siguiente paso, era diseñar y escoger un efecto especial que hiciera visible esos contenidos de forma audiovisual. Por último se decidió establecer un diálogo para narrar una voz en off que reforzara la asimilación de los contenidos, audio e imagen deben ir unidos y en la misma línea de trabajo.

Volviendo al primer paso, y haciendo hincapié en que estamos trabajando con tres edades diferentes, el paso final, fue asignar un papel a cada uno en función de los contenidos que se ajustan a la etapa, así como de sus habilidades cognitivas, motrices y



sociales. Esta atribución fue modificada en varias ocasiones por las habilidades que he mencionado. **(Anexo I, Guión)**

Una vez ya diseñado el guión, se hizo el dibujo de un “*story board*”, conociendo este como un conjunto de ilustraciones ordenadas que sirven para guiar la producción y poder secuenciar la trama. Los dibujos nos permiten previsualizar la animación antes de realizarse o filmarse.

En él, además, se dibujan y anotan los diferentes planos con los que vas a trabajar, y ello da lugar al siguiente paso. **(Anexo II, Story board)**

Por último, ya para concluir con la frase previa a la grabación, nos desplazamos a la tienda “IKEA” para realizar fotos a las diferentes estancias de la casa con la perspectiva intencionada que habíamos preparado anteriormente y así poder ajustar la imagen a un croma.

Objetivos previos:

- Establecer una primera toma de contacto con el lenguaje audiovisual
- Aprender contenidos de aula de forma audiovisual
- Desarrollar un rol e interpretar un papel
- Contrastar la diferencia entre “ficción” y “realidad”

Expectativas: La intención con la que se diseñó esta propuesta fue principalmente para que los alumnos disfrutasen aprendiendo, participando y colaborando en una realidad en la que son protagonistas, interpretan un papel, son grabados y después se reconocen. Debido al tipo de aula con el que se ha intervenido, se consideró oportuno que tenían que aprender de una forma más activa, motivadora e incluso mágica.

Son niños con pocos estímulos, y el contacto que ellos mantienen con el área audiovisual es prácticamente nulo, no por ello, cabe destacar que la manipulación de aparatos tecnológicos la tienen bastante desarrollada.

Intentamos comprobar que el aprendizaje fuera del aula y más allá de las fichas era efectivo, que realmente los niños interiorizan los contenidos y además comparten su experiencia con el resto de sus compañeros.



También nos propusimos cumplir con los objetivos a través de la creatividad y dar un enfoque nuevo de aprendizaje en las aulas.

Resultados: Observamos que el aprendizaje de los contenidos aportados por la maestra, fue más efectivo durante el proceso de grabación y posteriori explicando a los compañeros lo que habíamos grabado que con la visualización del vídeo.

Sin embargo, los contenidos audiovisuales que trabajábamos de ficción y realidad, antes y después de la edición, los efectos especiales, etc, eran únicamente interiorizados con la visualización del vídeo.

2.9. Secuencia de actividades

1. El primer paso, fue entrar en contacto con los materiales audiovisuales, para que sirvieran, cómo se utilizaban y quién podía utilizarlos.

Con ello lo que se pretendía, era acercar a los niños al proyecto que estaba en proceso, así se les ofrecería una experiencia creativa, motivadora y fuera de lo común.

A los niños de esta clase, y a todos los niños en general, les encantan los súper héroes, entonces se decidió redirigir la actividad por ese camino.

Por un momento, surgió la duda de hacer lo correcto o no, desvelando la realidad, la magia e ilusión que sienten los niños por sus ídolos, pero pensándolo y meditándolo, sólo es ofrecerles la realidad, la magia sigue estando visible a sus ojos.

2. Esta segunda parte de la intervención es la más relevante, la grabación. La forma de llevarlo a cabo y de acercar a los niños a este momento, se hará a través de la motivación.

En el aula, se daba nombre a este proyecto como una "película", se consideró así porque los niños ya tienen ese concepto interiorizado y quizás les parecería más llamativo.

Nadie impuso un horario, la grabación se adaptó a la flexibilidad que requiere trabajar con edades tan pequeñas. Esto suponía no poder anticiparse a lo que va a pasar, pero antes de grabar, se dedicaban unos minutos para explicar lo que se iba a hacer, dónde estábamos, y sobre todo, qué íbamos a aprender.



Consideramos que aprender de forma manipulativa es más enriquecedor que aprenderlo a través de una ficha, es más constructivo y el niño adquiere un papel protagonista en su aprendizaje.

Más adelante haremos una reflexión sobre los cambios de actitud ante la cámara, pero se ha de mencionar que los resultados eran muy positivos. Los niños obedecían las pautas para su representación de forma muy gratificante. Después siempre querían verse, mostrábamos el vídeo sin editar para que vieran la realidad que ellos han vivido a través de la cámara y luego, les explicábamos que con el ordenador íbamos a hacer magia, e íbamos a conseguir que tuvieran súper poderes.

Antes y después de la grabación, se explicaban los contenidos con cada uno de forma individual y al llegar al aula se explicaban de forma colectiva lo que habíamos aprendido.

3. Por último, y no por ello menos importante, cobra vida el resultado final, la visualización en el aula.

Este paso es muy importante, ya que de él, se podrán extraer las conclusiones finales sobre la percepción del niño entre la realidad vivida y la ficción creada.

Debido a la complejidad del aula con el que estamos trabajando a nivel madurativo, las respuestas obtenidas no tenían la validez que buscábamos desde un principio. Por ello, decidimos realizar este paso en varias ocasiones. Los niños de la clase protagonista lo visualizaron dos veces y los de la otra clase de infantil una.

El alumnado fue grabado en vídeo durante la visualización para posteriormente analizar sus comentarios, gestos de asombro, entre otros y reflexionar sobre ellos.



2.10. Recursos materiales

- Cámara réflex Canon EOS 1300D
- Trípode
- Banco de reproducción
- Claqueta
- Reproductor de vídeo
- Programa de edición Kdenlive
- Ordenador
- Objetos de la casa para las diferentes escenas: platos, vasos, cubiertos, comida variada, juguetes, toallas, peines, ropa, mesa, sillas, manteles, entre otros.

2.11. Organización del espacio

Las grabaciones se realizarán en el salón de actos del colegio, en el escenario. Escogimos esta opción porque la tela de detrás del escenario era azul y podía simular un croma. Además, subir al escenario, se podía asemejar a una actuación de una obra de teatro, que es a lo que ellos están acostumbrados a realizar en ese espacio, por lo tanto, los niños interiorizarían más el espacio como una zona de actuación y representación.

2.12. Organización del tiempo

La organización de la intervención no será rígida, porque no puedes trabajar con tiempos y espacios rígidos si las personas con las que estás trabajando, en este caso los niños, son totalmente flexibles. La educación infantil nunca puede ser muy estructurada, debe ser moldeable para cualquier imprevisto que surja. Los niños no siempre están activos y trabajadores o no siempre van a responder como nosotros tenemos planeado.

No había marcado un tiempo concreto, sólo había que ajustarse a los dos meses y pico de la estancia en el centro durante el período de Practicum II. Las grabaciones duraron un mes y unos días, pero no todos los días había grabación.



Las escenas eran grabadas en el horario de clase, por lo que sólo utilizábamos unos minutos con cada uno. Además cuando pasaban 20 minutos de grabación se mostraban cansados.

2.13. Evaluación

En consecuencia de la incorporación de los contenidos que determinó la maestra, hemos trabajado con un doble objetivo. Principalmente interiorizando contenidos audiovisuales y de forma transversal, contenidos temáticos.

Habrà una evaluación inicial, mediante las preguntas y respuestas de sus conocimientos previos sobre el área audiovisual.

También se realizará una evaluación continua a través de la observación directa y preguntas de forma indirecta durante cada una de las escenas. Antes de enseñar los contenidos, se les preguntaba por ellos. Por ejemplo, en la escena de los vasos, utilizada para aprender los tamaños (grande, mediano y pequeño), le preguntábamos a la actriz: - ¿Cuál es el vaso grande? ¿Y el mediano? ¿Cuál es el más pequeño? De esta forma podría intervenir en su aprendizaje de forma más manipulativa.

A parte de esta intervención con el protagonista de la escena, cuando llegábamos al aula, todos los alumnos sabían que veníamos de grabar “la película”, por lo que nos preguntaban que habíamos hecho y les preguntábamos a ellos los contenidos que habían trabajado en esa escena. Así todos los alumnos serían partícipes de todos los contenidos.

Es tan importante el proceso como el resultado, por lo que se realizarán anotaciones a destacar de las actuaciones más relevantes durante la grabación.

Como evaluación final, se expondrá el vídeo en clase y se grabarán sus reacciones y comentarios al vídeo para una posterior reflexión y análisis, así como una conclusión sobre el resultado. Estas reacciones serán muy importantes, puesto que el audiovisual tiene una voz en off que invita a responder a los contenidos que se trabajan en cada escena.



2.14. Experiencias y contratiempos durante la puesta en práctica

Grabar con niños a estas edades es algo muy gratificante, ya que ver el avance de su proceso evolutivo reconforta al que enseña.

Por otro lado, también es difícil adaptarse al grupo, a las condiciones, a esta nueva forma de trabajar y muchas veces es complicado hacer entender al niño lo que está haciendo. Por todas estas razones, podemos destacar algunos contratiempos que han ido surgiendo durante la intervención y a posteriori durante la edición, que han tenido que solventarse de la forma más resolutiva posible.

- En primer lugar, el escenario de grabación parecía ser uno de los puntos clave que ya estaba resuelto, pero una vez hechas las pruebas previas a la grabación con los niños, pudimos analizar todos los fallos de éste.

El croma que teníamos a disposición, proporcionado por la Facultad de Educación y Trabajo Social, no abarcaba el espacio suficiente que necesitaba para los planos, por lo que utilizamos la tela que había detrás del escenario que era de color azul. El suelo era de madera, por lo tanto, las escenas grabadas en el suelo no iban a poder modificarse con el efecto del croma. La tutora del aula propuso la idea de colocar en el suelo las colchonetas del gimnasio, ya que también eran de color azul.

Esta solución dio resultado, aunque también acarreaba unos problemas considerables a la hora de la edición. Los espacios oscuros entre las juntas de las colchonetas a veces se apreciaban, así como las sombras y luces que aparecían al colocar cosas sobre la colchoneta o el propio peso del niño.

Otra de las cosas a tener en cuenta cuando trabajamos con un croma, es que la ropa que tiene que llevar el personaje grabado, no puede ser del mismo color que nos va a proporcionar el fondo. En este caso, todos los pantalones vaqueros, o simplemente la mayoría de sus camisetas que eran de color azul, no eran válidos. Este problema supuso fallos de producción e incluso posteriormente de edición, teniendo por lo tanto que repetir las escenas varias veces.



- Continuando con los problemas que ocasionaba el escenario, se analizan los errores de *flicker* y sonido.

El escenario contaba con varios focos, todos ellos colocados en la parte de arriba y separados en tres zonas, los dos laterales y de frente. La luz que proporcionaban estos focos, era demasiado elevada, por lo que en ocasiones las imágenes quedaban muy quemadas, con demasiada luz o incluso a veces con sombras.

También había problemas con el pelo de las niñas, los flecos de los manteles, las sombras de las pisadas en la colchoneta, entre otros. A la hora de la edición, se intentó ajustar al máximo estos detalles para que fuera imperceptible, pero el borde de las personas u objetos, así como las sombras seguían teniendo un tono azulado.

Por otro lado, el sonido, supuso un cambio de ideas. En un principio, los niños iban a salir hablando en el vídeo, pero luego entendimos que en muchas ocasiones no iban a saber qué decir o cómo decirlo. Además, el salón de actos donde grabábamos estaba abierto a todo el profesorado y alumnado, por lo que en ocasiones éramos interrumpidos.

Este error se solventó eliminando por completo el audio de las grabaciones reales e incluyendo la grabación de la voz en off explicando toda la trama del vídeo y lanzando preguntas sobre los contenidos para que en la hora de la visualización los niños dieran respuesta de su interiorización sobre los contenidos.

- Por otro lado, los errores de *raccord*, es lo que da continuidad a la trama.

Al principio fue dificultoso diseñar el *storyboard*, pensar en cada una de las perspectivas que debía tener cada plano y el sentido que quería darle con ello.

Hubo que grabar las escenas varias veces y hacer planos recurso para tener más opciones, aunque en ocasiones se ha carecido de ellas y se ha podido solventar con alguna captura de una imagen sobre el vídeo.

Respecto a esto, los planos más difíciles de grabar, eran los planos desde arriba, para que el espectador vea lo que ve el propio actor. Este efecto se consigue a través de un banco de reproducción, el cual daba demasiados problemas. Los niños estaban incómodos grabando en el suelo, tenían que colocar sus brazos



entre la barra principal que sujetaba la cámara para dar el efecto en el que el niño manipula el objeto desde arriba.

- En relación a los tiempos, la intervención era muy flexible, ya que la maestra ofrecía el tiempo suficiente que se necesitara con cada uno. No teníamos un momento concreto para la grabación, por lo que los niños no lo tenían interiorizado como una rutina, además de que lo hacían por separado y no se establecía un mismo momento con el grupo clase.

A pesar de tener libertad para escoger el momento de grabación, procurábamos que no fuera en la hora destinada al trabajo, aunque la grabación fuera un aprendizaje, los niños, si no hacían la actividad en su mesa sentados, se desconcertaban y esto es un aspecto que hay que analizar.

- Otro de los aspectos a destacar, era la intervención de varios niños a la vez. Las escenas estaban pensadas para que cada uno de forma individual, trabajara uno de los contenidos que debía trabajar en la unidad. En ocasiones, era necesario incluir a varios para que el contenido cobrara sentido.

Era complicado grabar con un único niño, pero con varios a la vez era muy difícil. Cada uno de ellos, tenía que seguir las órdenes que se requería en cada escena, y aunque todos tuvieran la misma función, era preciso que todos lo hicieran a la vez.

Resultaba interesante que todos los niños vieran el proceso de grabación, pero dado que es una clase muy dispersa, los tiempos de espera, interrupciones y distracciones, iban a tomar un papel principal, dejando en segundo plano la intervención en sí. Para solventar este desajuste, incluimos al final del vídeo un *making off* de algunas de las escenas para una posterior comprensión.

- Uno de los grandes inconvenientes surgía cuando queríamos grabar una escena, se llevaba todo el material correspondiente y el alumno escogido para esa grabación no venía. El colegio está estrechamente vinculado con un programa de absentismo, ya que la cantidad de faltas de asistencia en todas las aulas es muy elevada.

Había un día y un momento programado para cada uno, ya que las intervenciones de los profesores especialistas son de 30 minutos y había que ajustarse a esa rutina de aula. Algunas escenas como la de la pizza, requerían de tiempo para cocinarla, y de adecuarla a un día en el que después de grabarla se la



podieran almorzar, por lo que la ausencia de alguno de los niños, descontrolaba todo el proceso.

- Por último, uno de los grandes inconvenientes con los que nos encontramos, fue tener que encontrar un papel menos activo que los demás, para los dos niños que se encontraban en una casa de acogida. Ellos no pueden ser grabados, o pueden serlo para uso propio del colegio pero no divulgarlo. Además, como se ha mencionado anteriormente, sus condiciones emocionales no les permiten realizar muchas acciones y era muy difícil que siguieran las órdenes.

Finalmente, sus escenas se grabaron con la cámara desenfocada y se les incluyó en el vídeo como al resto de compañeros, para que a la hora de la visualización en el aula, no se sintieran excluidos.

2.15. Conclusiones obtenidas de la intervención

¿Es fácil acercar al alumnado e integrar en el aula la competencia audiovisual? La respuesta está en la intervención. Tras días con los pequeños, que son capaces de hacer todo grande, surgió la reflexión que si tienes ganas, disposición, decisión, conocimiento y vocación, puedes ser capaz de transformar el aula y el alumnado.

Al conocer la realidad del aula al que nos enfrentábamos, ya sea por la variedad de edades o por las características y adversidades individuales de cada uno, la intervención iba a ser un reto. Un reto que estábamos dispuestos a asumir y a saber llevar a través de la comprensión, paciencia y sobre todo transmitiendo magia.

Su contacto con el mundo audiovisual es ínfimo, vídeos sobre contenidos en el aula y el manejo de tablets y ordenadores.

Como ya se ha mencionado en el apartado de secuencia de actividades, la toma de contacto se planteó como factor sorpresa, eso ya les acerca a los contenidos de una forma más motivadora. Cada vez que se les preguntaba -¿Quién quiere venir a grabar la "película"?- Todos estaban dispuestos y emocionados por ser los protagonistas. Lanzábamos la pregunta por si algún niño no quería venir en ese momento, que no se sintiera obligado, porque esto era una actividad fuera del aula y tenía que ser enriquecedora.



Respecto al acto de sacar a los niños del aula, se ha de indagar un poco más. Bien es cierto, que los niños en edades tempranas, necesitan rutinas para anticiparse a lo que va a pasar y con ello ganar autoconfianza y autoestima, pero también es importante innovar, ofrecerles experiencias diferentes y momentos de aprendizaje fuera del aula. Con esto quiero decir, que cuando les planteábamos una actividad sacada de su contexto habitual, (como era el trabajo por fichas) los niños preguntaban - ¿Y cuándo hacemos el trabajo? – Respondía que eso era el trabajo, que así también estábamos aprendiendo.

Aquí se hace referencia a un caso especial y muy concreto respecto a una de las alumnas y su momento de grabación fuera del aula y en un contexto diferente al habitual. En clase es una niña frustrada, que no sabe hablar, llora, se enrabieta y no hace el trabajo como debería, emborrona toda la ficha, a veces incluso rompe las hojas. Pero ¿qué ocurrió en el momento de la grabación? Al principio, no sabíamos cómo iba a responder, y fue una grata sorpresa, la mejor actriz de todas. Dábamos pautas y ella las representaba exactamente igual, se mostraba feliz y contenta, le felicitaba y reforzaba con cada uno de sus movimientos. Cuando llegó a clase, le enseñó a la maestra lo que habíamos hecho, y sólo con sus gestos supo representar exactamente su escena. Con este caso, ¿cómo podemos cuestionarnos que el salir fuera del aula no es un aprendizaje? ¿qué la expresión y creatividad no son lo suficientemente beneficiosos como para invertir horas y horas de aprendizaje?

Una vez finalizado el proceso de grabación, y edición, venía el momento más crítico, la visualización en el aula. Hubo tres visualizaciones y en cada una de ellas hay algo que analizar.

- En la primera visualización los niños del aula protagonistas del audiovisual, nos desplazamos a la clase de al lado para verlo en pantalla grande y poder apreciar todos los detalles. Una vez que les dijimos lo que íbamos a ver se mostraron muy emocionados. Preguntamos si se acordaban de lo que había hecho cada uno, algunos decían que sí y otros que no. También que si la grabación había sido en su casa o en el cole, de qué color era la pared del fondo, etc. En el momento de verse en la pantalla, todos estaban llenos de emoción por reconocerse, tanto que la respuesta no fue la esperada. En el transcurso del vídeo los niños no respondían a la voz en off, cada vez que había un efecto especial se



reían y gritaban sus nombres, excepto un niño que en el primer efecto especial dijo - ¿Cómo ha hecho eso? Para facilitar la respuesta, algunas veces parábamos el audiovisual y les preguntábamos en persona - ¿Cómo puede haber dos niñas iguales? y uno respondió: - ¡MAGIA!

- La segunda visualización fue con el alumnado de la otra clase de infantil. Los resultados fueron totalmente diferentes. Los niños estaban callados escuchando atentamente la voz en off y respondiendo a todas y cada una de las preguntas que lanzaba. Sus caras eran espectaculares, a veces no sabían cómo reaccionar. Cuando acabó el audiovisual lo primero que dijeron es que si ellos podían hacer también otra película, que querían hacer magia. Les preguntamos que si creían que uno de los niños tenía poderes y chascando los dedos se podía cambiar el color de la camiseta, ellos no dudaron y dijeron -¡Es magia!, -entonces -¿Tendrá poderes? Vamos a intentarlo nosotros. Querían ir a preguntarle al niño de la clase de al lado si tenía poderes, y entonces les dijimos que los poderes mágicos les habíamos hecho con el ordenador.
- Viendo la respuesta de la otra clase, volvimos a planteárselo de la misma forma a los alumnos de la intervención. El resultado esta vez sí que dio sus frutos. Esta vez estaban más callados y respondían, pero seguían emocionándose con cada uno de los cambios, que era el propósito principal. Esta vez no les movimos de su espacio, y estaban mucho más tranquilos. Era alucinante como contestaban todos al unísono.

Seguro que cada vez que visionáramos la producción audiovisual, cada uno daría una respuesta diferente. Por eso es importante no quedarse aquí, seguir avanzando, proponer nuevos vídeos, hacer visualizaciones en otras aulas, en otros colegios y analizar los veredictos.

Haber realizado el “*making off*” ha ayudado para la posterior reflexión del vídeo. Ya que así los niños podían contrastar la realidad vivida con la ficción creada.

Consideramos que la grabación y visualización dan respuesta a la pregunta inicial. Si te adaptas al alumnado con el que estás trabajando y sabes cómo, es muy fácil acercarlos al campo audiovisual.



3. CONCLUSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

El objetivo principal de este TFG, era evidenciar mis capacidades como maestra de Educación Infantil. Creo que las he superado, que he exprimido al máximo mi experiencia, mi paso por todas y cada una de las asignaturas del grado, y que además he sabido llevar a cabo mi función como profesional de la educación. De cada una de las materias, he sabido extraer las partes fundamentales para después reflejarlas en este documento que ha de recoger todos los conocimientos y exponerlos de una forma globalizada así como trabajar contenidos de forma transversal, que es una de las características clave para trabajar en esta etapa.

La capacidad de los niños para aprender es increíble, y nunca hay que subestimar sus capacidades, como guía de su aprendizaje hay que ofrecerles las herramientas, espacios, experiencias y libertad necesarias que ayuden a fortalecer su desarrollo.

“Aprender para enseñar” va relacionado con la metáfora ¿Cuál es primero, el huevo o la gallina?, ¿Quién enseña a quién, los alumnos al maestro, o el maestro a los alumnos? no sólo aprenden los niños, el maestro también aprende cuando enseña y debe aprender y tener las competencias para ejercer como tal.

He experimentado un cambio, una transformación a nivel cognitivo, social, afectivo...La experiencia que me ha proporcionado este trabajo me ha ayudado a ampliar mis conocimientos en el mundo audiovisual, capacidad para crear nuevo contenido y ser capaz de transformarlo. A nivel social me ha conectado con el técnico de audiovisuales de la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid, con los maestros del centro, y he creado un vínculo más íntimo con todos y cada uno de los niños en ese momento que teníamos sólo para nosotros durante la grabación. Experimentar la grata sensación de un buen resultado de trabajo, y en consecuencia ver las reacciones de los niños. Haberles ofrecido como maestra la oportunidad de entrar en contacto con todas las áreas del currículo que de forma habitual no son trabajadas, es lo que da valor a este trabajo.



El objetivo principal de la intervención se ha dispersado, relegando los contenidos audiovisuales por los contenidos temáticos ofrecidos por la maestra, pero hay que subsanar los errores y con habilidad afrontar y sacarles partido.

Supone un reto formar parte de las primeras intervenciones de este tipo en aulas de Educación Infantil, pero hay que saber utilizarlo a favor para nuevos proyectos, propósitos, como material de paso para una nueva forma metodológica de trabajar contenidos de aula, contenidos audiovisuales, ofrecer posibilidades de cambio, de ampliación, propuestas de mejora, entre otros.

Este proyecto, ha cobrado sentido gracias a los recursos humanos que han contribuido en él. Por su especial colaboración, participación y propuesta de ideas, quiero dar las gracias al tutor académico de la Universidad de Valladolid, a la tutora del centro José Zorrilla, así como todo el profesorado y compañeras, en especial a los niños que han sido los protagonistas de este trabajo y al técnico de audiovisuales de la Facultad de Educación y Trabajo social.

Lo más importante es haber aprendido y disfrutado compartiendo mi creatividad y la de los niños.

“La creatividad, es la inteligencia divirtiéndose” Albert Einstein



4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aparici, R., Campuzano, A., Ferrés, J. y Matilla, A. (2010) *La educación mediática en la escuela 2.0*
- BOCYL. Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- BOE. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- BOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. pp. 33 a 36.
- Corominas, A. (1994). *La comunicación audiovisual y su integración en el curriculum*. Barcelona, España: GRAÓ
- Ferrés, J. (1994). *Vídeo y educación comunicación*. Barcelona, España: PAIDÓS
- Ferrés, J. (1998). *Como integrar el vídeo en la escuela*. Barcelona, España: CEAC
- Lowenfeld, V. (1947). *Creative and Mental Growth*. New York: Macmillan
- Lowenfeld, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Marín, R. (2011). La investigación en Educación Artística. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 29 nº 1 , pp. 211-230
- Martínez, A. (2013). Construcción del sentido de realidad en el niño desde el carácter lúdico situado en la relación intersubjetiva con el objeto. *Revista Internacional de Ciencias sociales* , 2(2), pp. 1-14
- McLuhan, M. (1969). *La comprensión de los medios como extensiones del hombre*. Diana, México.



- Park Kim, DH. (2015). *La educación artística como elemento clave en el proceso de aprendizaje en preescolar*. Editorial Universitat Politècnica de València. 226-237. doi:10.4995/ILUSTRAFIC2015.2015.1125
- Rodríguez, M. (2017). *Ficción y realidad: en busca del pensamiento crítico* (Trabajo de fin de grado no publicado). Universidad de Valladolid, España.
- UNESCO (1980). *Recomendación relativa a la Condición del Artista*. Organización de las Naciones Unidas de la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13138&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [12 de diciembre, 2018]
- UNESCO (2016) *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Pontificia Universidad Javeriana, Cali.
- Von Feilitzen, C. (2002). Aprender haciendo: reflexiones sobre la educación y los medios de comunicación. *Revista científica de Comunicación y Educación*, pp 21-26
- Von Glasersfeld, E. (1996). *Aspectos del constructivismo Radical*. Construcciones de la experiencia humana. Barcelona, España: Gedisa.



ANEXOS

Anexo I

EFFECTOS ESPECIALES + CONTENIDOS A TRABAJAR

3 años Zakaria / Sonia / Lucía / Yassir (4)

- Desayuno: **Uno / Muchos** Lucía

→ 1 bol con pocos cereales
1 bol con muchos cereales

EFFECTO ESPECIAL:

 - El bol con pocos DESAPARECE.
 - Se desvanece.

Diálogo: Zaka se ha levantado con mucho hambre.
¿Qué taza cogera? ¿La que tiene muchos o pocos cereales?
- Colegio: **Ruido / Silencio** (4)

→ Una mesa con los 4 niños

EFFECTO ESPECIAL:

 - Se acerca un hada mini al oído y dice: SILENCIO
 - Se acerca un diablo y dice: RUIDO

Diálogo: Los niños de la mesa verde están trabajando.
Parece que alguien se ha colado a decirles algo...
Pero... ¿Cómo tenemos que estar cuando trabajamos?
¿Hacemos ruido o en silencio?
- Encima / Debajo** Zake / Sonia

→ Uno de los niños trabajando ENCIMA DE la mesa
→ Uno de los niños trabajando DEBAJO de la mesa

EFFECTO ESPECIAL:

 - Duplicar la imagen del niño y que esté en los dos sitios a la vez. Una trabajando encima de la mesa y otra debajo.

Diálogo: Para trabajar bien, tenemos que estar encima o debajo de la mesa?
- Almuerzo: **1 / Amarillo** Yassir

→ Bolsa mágica / tela negra para cubrir.

EFFECTO ESPECIAL:

 - Cubrir 1 naranja, 1 manzana con una tela y que aparezca el plátano amarillo. * CHASCAR OÍDOS.

Diálogo: ---- ha traído fruta para almorzar. Sus papás le han metido en la mochila un plátano amarillo. ¿Cuál es el suyo?

Figura 1: Guión. Contenidos aula 3 años



4 años Jimena / Toni / Gabi / Lola / Lili / Erik / Iván (7)

- Armario:** **Color rosa / Números 1,2,3,4** Erik

→ Un niño con camisetas de 4 colores

EFECCO ESPECIAL:

 - El niño/a da una vuelta sobre sí mismo y se cambian los camisetas de color. Puede ser a cámara rápida.

Diálogo: En clase estamos aprendiendo todos los colores, y hoy todos tenemos que llevar una camiseta rosa. ¿Cuál se tiene que poner ----?
- Comer:** **Lleno / Vacío** Iván

→ Un plato lleno y uno vacío

EFECCO ESPECIAL:

 - Sale el plato vacío y SEÑALA con el dedo y aparece lleno.

Diálogo: ---- Tiene el plato vacío, no puede comer nada. Ahora le tiene lleno, ya puede comerse todo.
- Martes** **Grande / Mediano / Pequeño** Lola

→ 1ª opción = 1 sólo vaso y hacer zoom

→ 2ª opción = 1 vaso grande 1 vaso mediano 1 vaso pequeño

EFECCO ESPECIAL:

 - 1ª opción = Hacer zoom con el vaso
 - 2ª opción = "Aplaster" los vasos hasta que sea el adecuado.

Diálogo: ---- Quiere beber una cantidad MUY PEQUEÑA de agua ... ¿cuál vaso cogerei? Te lo voy a pagar.
- Cena:** **Formas geométricas** \triangle \circ \square \square

Deves → Una pizza \circ \triangle Toni / Gabi

→ Sandwiches \square \triangle Jimena

Netes → Una tableta chocolate \square Lili

EFECCO ESPECIAL:

 - De una pizza, los niños van quitando un cacho ... a cámara revuelta hacia atrás, de 1 triángulo +++ ... creamos el círculo.
 - Lo partimos con la mano el sandwich en 2.
 - el chocolate partido en filas lo metemos en el sobre y sale la tableta.

Diálogo: Es la hora de cenar y ---- va a cenar Pizza ... Si cogemos un cacho, es un triángulo y todos juntos hacen un círculo. = con sandwich y chocolate.

Figura 2: Guión. Contenidos aula 4 años



años Amy / J. Manuel (2)

• Baño : **Ordenado / Desordenado** J. Manuel

→ J. Manuel a la hora del baño deja todo desordenado.
→ Luego aparece todo ordenado.

EFECTO ESPECIAL :

- 1ª opción : Recoger a cámara rápida
- 2ª opción : halo de estrellas que aparece de repente recogido.

Diálogo : Antes de dormir nos podemos relajar con un baño caliente.
De jugar en la bañera, peinarse ... J. Manuel ha dejado todo desordenado, y antes de cenar lo tiene que dejar limpio y recogido.

• Juego habitación : **Amistad / Respeto / Compartir** Amy / J. Manuel

→ Amy y J. Manuel jugando habitación
→ En una compartén y se divierten
→ En otra disuten y se pelean por los juguetes.

EFECTO ESPECIAL :

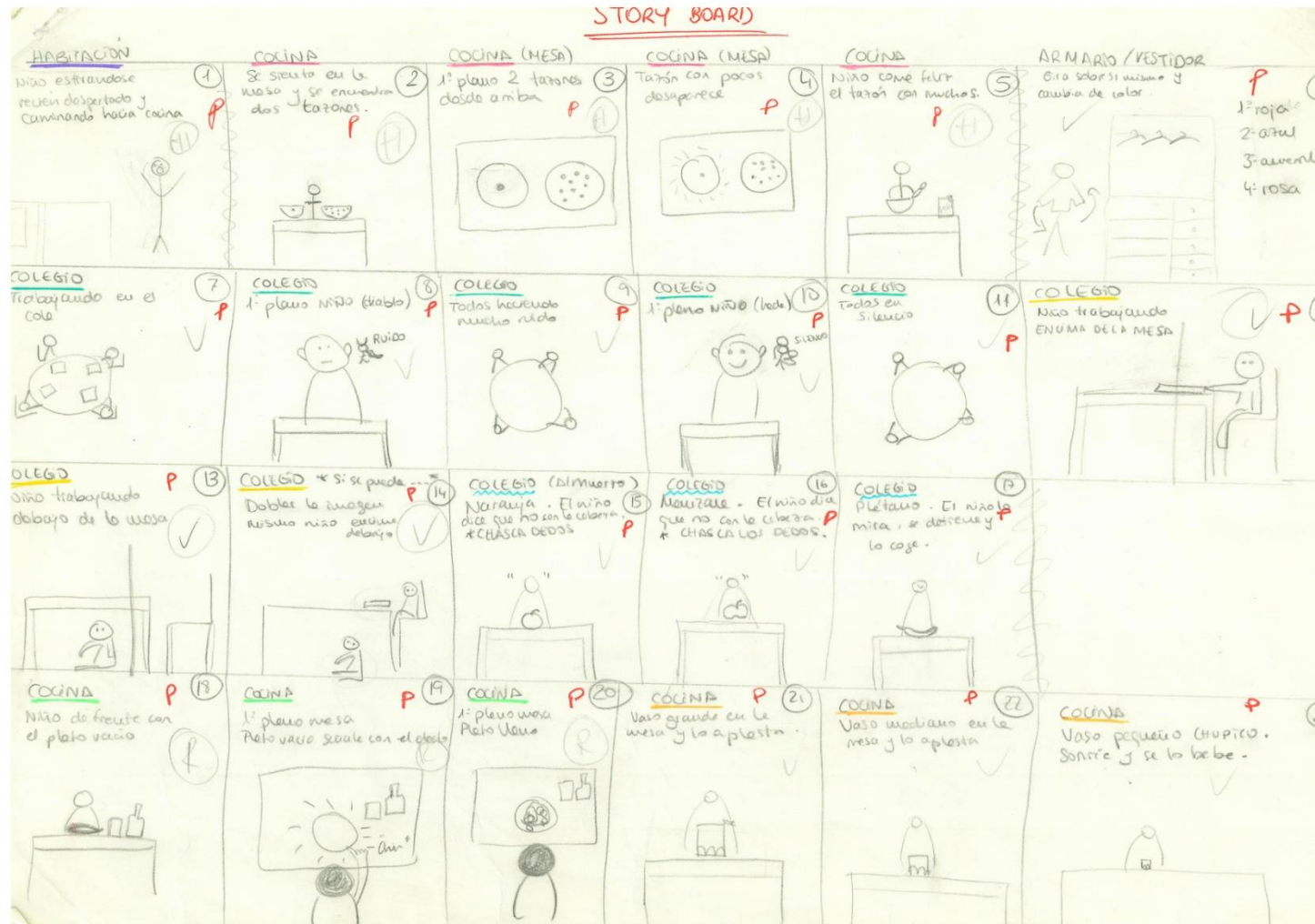
- NO COMPARTEN = Halo ROJO y sonido ERROR.
- COMPARTEN = Halo VERDE y sonido ✓.

Diálogo : Hoy Amy ha querido invitar a J. Manuel a jugar a su casa.
Se pelean por el mismo juguete. Eso no está bien.
¿Qué tienen que hacer? — Compartir!
Así se lo pasarán mucho mejor.

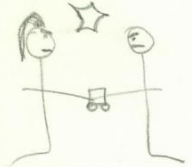
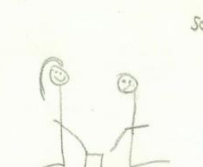




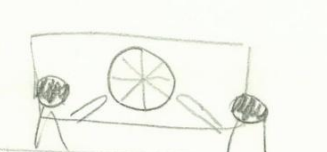
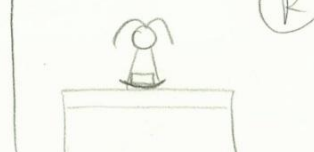
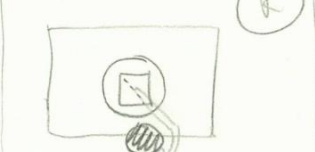

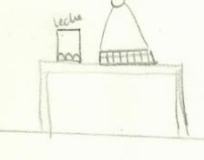
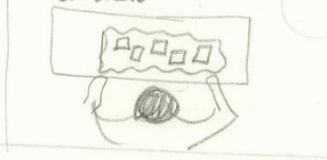
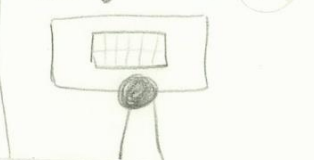


Figura 3: Guión. Contenidos aula 5 años



Anexo II Story board





| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| <p><u>HABITACION</u> Distintu por el mismo juguete</p> <p>* HALO rojo sonido Eres</p>  | <p><u>HABITACION</u> Cuerpo se tiene, juguete...</p> <p>* HALO verde sonido ✓</p>  | <p><u>BANO</u> Baño desordenado. J. Manuel tapado con toalla.</p>  | <p><u>BANO</u> Causa rápida. Tono recogido. Se peina.</p>  | <p><u>SALON</u> Antes de cenar ven un poco los dibujos con su familia.</p>  |
| <p><u>COCINA</u> Gobi y Tomi con la pizza.</p> <p>29 P</p>  | <p><u>COCINA</u> Grabar como coque de ten de la pizza y rebobinar creando un círculo.</p> <p>30 P</p>  | <p><u>COCINA</u> Javier tiene un sandwich</p> <p>31 P</p>  | <p><u>COCINA</u> Lo parti a la mitad con la mano</p> <p>32 P</p>  | <p><u>COCINA</u> Se come el sandwich en triángulos.</p> <p>33 P</p>  |
| <p><u>COCINA</u></p> <p>34 P</p>  | <p><u>COCINA</u> Por los suad. aditos cierra el papel del chocolate</p> <p>35 P</p>  | <p><u>COCINA</u> Está formando un rectángulo</p> <p>36 P</p>  | <p><u>COCINA</u></p> <p>37 P</p>  | <p><u>HABITACION</u></p> <p>38 P</p>  |

* LiLi =