



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EDUCACIÓN MEDIÁTICA: UNA NECESIDAD EN LA  
EDUCACIÓN PARA LA VIDA**

**PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN MEDIÁTICA  
CREATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: Celia González Lorenzo

TUTOR: Asur Fuente Barrera

Palencia, 17 de Junio, 2021



*La libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente.*

**Paulo Freire**

## **RESUMEN**

En consonancia con el imparable avance de la sociedad informacional, el presente trabajo aborda la relación de niños y niñas con los medios de comunicación, postulando la educación mediática como una necesidad de primer orden que tiene escasa cabida en el panorama educativo nacional y que, además, suele confundirse con el mero uso instrumental, correcto y responsable de las tecnologías.

La creación audiovisual puede resultar clave en la educación mediática, brindando la posibilidad de descifrar las formas en las que los medios construyen la realidad e influyen la construcción de nuestra identidad, y ayudando a generar en el alumnado un pensamiento crítico y autónomo.

En esta línea, este trabajo propone un programa de educación mediática creativa con el objetivo de que el alumnado de Educación Infantil cultive tanto la recepción crítica como la producción audiovisual, es decir, que se ponga en el lugar del creador y descifre los entresijos que hay detrás de las pantallas que acostumbra a mirar.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación mediática, pensamiento crítico, medios de comunicación, sociedad informacional, creación audiovisual

## **ABSTRACT**

In line with the unstoppable advance of the contemporary informational society, this project addresses the relationship between children and media, postulating media education as a need that has little place in the national educational panorama and which is often confused with an instrumental, correct and responsible use of technologies.

Audiovisual creation could be a key to media education and It offer the possibility of understanding how the media construct reality and influence the construction of our own identity, helping to generate critical and autonomous thinking in students.

In this way, that project propose a media education programme carried out to help Infant Education pupils to develop a critical reception and audiovisual production, to put themselves in the place of the creator and to decipher the intricacies behind the screens they are used to watching.

## **KEY WORDS**

Media literacy, critical thinking, media, informational society, audiovisual creation.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	6
OBJETIVOS.....	7
COMPETENCIAS DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL .....	8
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	9
LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN / INFORMACIONAL .....	9
INFANCIA Y MEDIOS .....	10
LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA .....	13
ESCUELA DESMEDIATIZADA .....	14
HORIZONTES CREATIVOS EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	17
PROPUESTA DE PROGRAMA .....	18
OBJETIVOS .....	18
CONTENIDOS .....	18
CONTEXTO .....	19
METODOLOGÍA.....	19
DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.....	20
TEMPORALIZACIÓN .....	21
EVALUACIÓN .....	22
PROGRAMA DE EDUCACIÓN MEDIÁTICA .....	23
CONCLUSIONES.....	39
BIBLIOGRAFÍA .....	41
ANEXOS .....	44

## **INTRODUCCIÓN**

Si nos conformamos con instruir al alumnado en el uso de “nuevas tecnologías” que probablemente ya sepan utilizar, con protegerles de su influencia nociva o ampararnos simplemente en su uso responsable, en realidad, estaremos favoreciendo un alumnado desconocedor de los medios de comunicación que alimentan vorazmente su tiempo libre, conforman sus opiniones y, en definitiva, vertebran buena parte de sus vidas.

La innovación educativa no puede quedarse en la superficie, como tampoco puede plantearse una falsa dicotomía entre lo analógico y lo digital que, en último término, aleja a niños y niñas de convertirse en agentes críticos, en ciudadanos activos, en participantes plenos de su sociedad.

Preparar al alumnado para la vida no puede ser entendido sin capacitarle para desenvolverse en una realidad indisociable de los medios de comunicación, una realidad de la que forme parte más consciente y libremente.

Así, en el presente trabajo la educación mediática se postula como una necesidad imperiosa en el currículo educativo y en la realidad del aula, y la producción audiovisual como pilar fundamental para su implementación y desarrollo.

## **JUSTIFICACIÓN**

Vivo inmersa y acomodada en una sociedad informacional que, en buena medida, desconozco. Fruto de mi pasividad como espectadora y consumidora de ciertos medios, pero consciente también de mi papel como productora de contenido en redes sociales, surge mi interés por replantearme ciertas cosas. Me pregunto, por ejemplo, cómo sería ahora de haber recibido una educación mediática desde pequeña, si cambiarían mi identidad, mis inseguridades, mis frustraciones, mis gustos e ilusiones o si podría escuchar opiniones más diversas, si afectaría a mi ideología política o, incluso, si viviría mejor y más consciente de lo que ocurre a mi alrededor.

A lo largo de mi escolarización obligatoria no he recibido apenas formación en educación mediática -ni con medios ni sobre medios- y, en cierto modo, es en el primer aspecto en el que se está poniendo más énfasis. Tampoco he podido extraer muchos conocimientos al respecto durante mis estudios en el Grado de Educación Primaria e

Infantil, por lo que parece que la educación mediática, entendida con profundidad, ni está, ni se la espera.

El futuro de esta educación en las escuelas parece ser una mera ilusión teórica que sólo puede materializarse si, amparándose en las escasas referencias que haga la ley educativa de turno, surge de la iniciativa personal de algún profesional.

Sin embargo, si la escuela prepara para la vida y vivimos en una sociedad cada vez más mediatizada, se hace imprescindible una educación mediática que enseñe al alumnado desde edades tempranas a ser crítico, a pensar por sí mismo y crear su propia identidad, es decir, a dotarle de herramientas para no quedar indefenso ante el poder de seducción de los medios de comunicación. Es por ello que la escuela debería propiciar la capacidad de mirar con perspectiva, de ser activos y de crear.

De esta forma, mi propuesta gira en torno a la creatividad, a la capacidad para inventar, narrar y producir contenido audiovisual, haciendo que el alumnado sea consciente tanto de su papel de consumidor como de productor. Y es que, a través de la creación audiovisual, niños y niñas pueden desarrollar la capacidad para ser críticos iniciándose en el descubrimiento de la industria del espectáculo y la sociedad mediática, poniendo así las bases para llegar a ser sujetos adultos que puedan replantearse diferentes construcciones de la realidad más allá de las que vienen dadas en los medios.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

El presente Trabajo de Final de Grado reivindica la necesidad de introducir en el sistema educativo español una educación mediática de calidad que parta de la creatividad para desarrollar en el alumno una actitud crítica hacia los medios de comunicación.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Conocer la realidad social referente a los medios de comunicación.
- Profundizar en la relación entre infancia y medios de comunicación.
- Abundar en el concepto de educación mediática y sus implicaciones en el aula.
- Explorar los referentes educativos actuales de la educación mediática.

- Identificar la creatividad y la producción audiovisual como bases para la educación mediática.
- Proponer un programa de educación mediática creativa.

## **COMPETENCIAS DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

### **COMPETENCIAS GENERALES**

1. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje analizando y argumentando críticamente las decisiones que se toman con respecto a los contextos educativos.
2. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo así como para iniciarse en actividades de investigación.
3. La adquisición de estrategias, técnicas y metodologías de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.
4. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de la profesión.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. 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.
2. Ser capaces de analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas.
3. Capacidad para analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afecten a la educación escolar.
4. Comprender la relevancia de los contextos formales e informales de aprendizaje y de los valores que sustentan, para utilizarlos en la práctica educativa
5. Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad y la curiosidad.
6. Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la creatividad.

# FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

## LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN / INFORMACIONAL

En las últimas décadas el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación ha sido tal que parece imparable. Estas tecnologías se han hecho un hueco en nuestras vidas convirtiéndose en algo esencial, indispensable en nuestro día a día e inmanente a nuestra forma de entender el mundo y de relacionarnos con él.

La evidente omnisciencia de tabletas, ordenadores, smartphones, smartwatches, aplicaciones, televisiones y demás gadgets y elementos tecnológicos, se incorpora a una sociedad global de la información cada vez más digitalizada y en la que las redes sociales online cobran una importancia en ascenso, una vasta red global que permite gestionar el control de la información y la comunicación por todos los recovecos de la sociedad y por tanto se configura como fuente de poder.

Como dice Castells (1997), vivimos en una sociedad informacional, fruto de la revolución tecnológica, donde el poder reside en la producción y transmisión de información, una revolución tecnológica que conforma identidades y penetra en la economía, la cultura y la sociedad.

En esta deriva tecnológica se han conformado nuevos espacios de relación, nuevas formas de comunicación con los demás, otras fuentes de conocimiento, puertas a diversidad de realidades y, por supuesto, formas de expresión y creación que permiten ofrecer y compartir contenidos, posibilitando la combinación del papel de espectadores y consumidores con el de productores y creadores. Y es que la comunicación ya no es exclusivamente unidireccional como antaño, el receptor también es emisor y plataformas como Youtube o redes sociales como Instagram o TikTok son un claro ejemplo de que ya no hay sólo audiencias pasivas. Es así como surge el concepto de *prosumer* o prosumidor para referirse a las personas que no sólo consumen, sino que también producen contenidos, aunque lo más común en este ámbito es compartir contenidos apoyándose en los medios de difusión, generando una cultura participativa de las audiencias más jóvenes y conformando un reto mediático que precisa de formación crítica (García, 2014).

En pleno siglo XXI y en medio de una pandemia mundial, se ha puesto de manifiesto más que nunca esta inmersión de la tecnología de la comunicación en la vida de niños y

niñas, tecnología que se ha convertido en una necesidad, ocupando gran parte de su tiempo incluso en su educación formal.

Según el Instituto Nacional de Estadística, en 2019, en España, más de un 99% de los hogares contaban con un dispositivo móvil o una televisión y un 91% de los mismos con acceso a Internet (INE, 2019). En el último año, los niños han jugado con tabletas, han usado el ordenador como libro y la webcam como vía directa para el aprendizaje o para contactar con el maestro y con sus compañeros. Sin embargo, también hay que tener en cuenta que un 9% de los hogares españoles tienen dificultades de acceso a Internet y a ciertos dispositivos tecnológicos, lo que, en una sociedad como la nuestra, entraña un serio riesgo de exclusión social. Este riesgo se evidenció en el reciente confinamiento, cuando la docencia pasó al plano digital y la brecha digital se hizo patente aislando a parte de nuestro alumnado de su derecho innegable a la educación.

Por otra parte, entretenerse fue un reto en los meses más duros de la pandemia y las plataformas de televisión a la carta o las emisiones online en directo fueron y son indispensables para nuestro tiempo de ocio. Esta forma de entretenimiento no es exclusiva de adolescentes, jóvenes y adultos. Según un estudio del panel Eurodata TV Worldwide de la consultora Mediametrie, ya en 2012 los niños de entre 4 y 12 años pasaron delante de la televisión de media 2 horas y 38 minutos al día, destacando canales de televisión destinados expresamente al público infantil, entre los que despunta “Clan”, perteneciente a Radio Televisión Española.

En la sociedad de hoy las tecnologías de la información y la comunicación forman parte de nuestra vida y parece evidente e inevitable que sea parte también de la vida de nuestros niños y niñas.

## **INFANCIA Y MEDIOS**

Parece que dentro de este *mare magnum* de medios y tecnologías, es la televisión la que cobra especial protagonismo en la vida de niños y niñas, convirtiéndose en una fuente importante de información. Como afirma Requena (1985), “*la gran mayoría de los objetos, de los paisajes o, incluso, de las situaciones, se produce a través de la imagen televisiva*” (p.15).

En 2018, según la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC), un 80% de los niños consumía contenidos televisivos a diario, siendo la televisión el dispositivo más utilizado y preferido para ver dichos contenidos (91%). Sin embargo, con Internet, las funciones de la televisión y los aprendizajes que comporta se trasladan ahora también a otras pantallas. Ordenadores, tabletas y dispositivos móviles se convierten en herramientas para los medios de difusión de masas. Así, ya en 2018, más del 40% de los niños veía contenidos televisivos en los dispositivos móviles o en el ordenador, una transacción de contenido entre la televisión tradicional y los nuevos medios de comunicación que puede cambiar el tipo de mensaje y las condiciones de recepción.

Siguiendo a Graviz y Pozo (1994), *“Los niños ya se han convertido en espectadores regulares de televisión antes de llegar a los 4 años. Eso significa que un niño forma su identidad, en parte al relacionarse con adultos y con otros niños; y, en parte, con la información que recibe de los programas y de la publicidad televisiva”*.

De entre los mensajes difundidos por los medios de comunicación, son los de ficción y publicidad los que consiguen llegar con más fuerza e influencia hasta niños y niñas y por tanto afectar a su percepción del entorno y de ellos mismos (Almenara, 2002). Como afirma Carrero (2008), son tres las corrientes principales que inciden en el niño en el momento de obtener información: familia y amigos, escuela y medios de comunicación.

Los niños acceden con la televisión a información, opiniones, creencias, actitudes, comportamientos y valores, maneras de entender la realidad, sentidos y significados (Orozco 1988) y obtienen dos tipos principales de saberes: cognitivos y sociales (Pasquier 1996).

La influencia de las pantallas en el aula es notoria. Por ejemplo, el alumnado hace trueques con los compañeros porque lo vio en “Peppa Pig” y sabe lo que es un “facocero” gracias a la serie “Sherlock Yack”. E igualmente pasaba hace unos años: es raro encontrarse a una persona de entre 20 y 25 años que, por ejemplo, no sepa lo que es un “herrete” gracias a la serie “Phineas y Pherb” y así sucesivamente hasta los inicios de la televisión en nuestros hogares.

En cuanto los medios se convierten en protagonistas de la educación informal se hace imprescindible conocer el entramado que configuran las series o programas que forman

parte de la cotidianidad de niños y niñas. La educación mediática es una cuestión urgente y necesaria para las instituciones educativas que deben educar a las nuevas generaciones para enfrentarse a los desafíos que entraña una nueva sociedad mediatizada. Una necesidad a la que alude Kathleen Tyner (1997) aportando diversos argumentos:

1. Los medios de comunicación transmiten construcciones de la realidad, “*no son ventanas al mundo o espejos de la sociedad*” (p.33) sino que ofrecen constructos meditados y con unas intenciones definidas.
2. Nuestra percepción del mundo viene dada previamente por los medios de comunicación. Nos trasladan actitudes, conductas e ideas que hacemos nuestras, nos construyen una forma de realidad.
3. Las audiencias no son pasivas, buscan y dan significado a los mensajes que les llegan dependiendo de sus gustos, frustraciones, aspiraciones, cultura, edad, religión o sexualidad, aspectos que resultan predecibles y que conocen y utilizan en su beneficio las corporaciones mediáticas, influyendo directamente en el público más joven.
4. Los medios de comunicación son industrias donde la economía se convierte en acicate para generar contenidos, aspecto que no puede pasar desapercibido para la ciudadanía y mucho menos para el sector educativo.
5. Las ideologías impregnan los medios de forma implícita y explícita. La objetividad no es más que una utopía con la que se publicitan. La transmisión de valores determinados y las implicaciones sociales y políticas de los medios se inmiscuyen en los procesos democráticos y de desarrollo de la propia personalidad.
6. Cada medio atrae al espectador de una manera, utiliza diferentes recursos artísticos o destrezas técnicas y creativas con las que generar placer en el receptor y debemos estar al tanto.

La infancia se expone a nuevos riesgos ante la influencia que ejercen los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, pero también cuenta con nuevas oportunidades. Estamos ante un vasto campo que, aunque parezca inofensivo, tiene ciertos peligros, pero que, a la vez, abre posibilidades infinitas de participación activa y de crear y compartir.

## LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA

A los niños y niñas se les llama *nativos digitales* por haber nacido rodeados de tecnología y es que, hoy en día, podemos ver a un infante manejar un móvil antes de haber aprendido a andar.

Prensky, responsable de este concepto, introdujo posteriormente el término de *sabiduría digital*: “*Un concepto doble, refiriéndose primero, a la sabiduría que se presenta del uso de la tecnología, donde nuestra capacidad cognoscitiva llegue más allá de nuestra capacidad natural y, en segundo lugar, a la sabiduría en el uso prudente de la tecnología para realzar ésta nuestras capacidades*” (Prensky, 2009, p.2).

Pero si es el uso de las tecnologías nos hiciera sabios digitales, entonces usar un coche es sabiduría automovilística, usar gafas nos convierte en expertos en óptica y optometría y usar un mapa conlleva una absoluta sabiduría cartográfica.

Actualmente, las tecnologías son más intuitivas y accesibles y cada vez se adaptan mejor a nuestras estructuras cognitivas. De esta forma, tanto la generación nacida en el mundo digital como la mayor parte que se encontró con él, manejan sin problema los instrumentos digitales que les resultan útiles o necesarios, pero no todos son (o somos) capaces de formar parte activa de ese mundo, de explorar, de crear y de ser conscientes de sus limitaciones, riesgos y potencialidades.

En una sociedad en la que el contenido transmitido en las pantallas influye en las opiniones, ideas y comportamientos de los espectadores más jóvenes, se hace necesaria una educación mediática, es decir, una educación sobre medios, que no es lo mismo que una educación con medios. No debemos educar únicamente en el uso de la tecnología como herramienta sino profundizar en ella como un producto del pensamiento humano. Educación mediática es educar la mirada, estimular el pensamiento crítico, concebir “la realidad” con diferentes prismas y cambiar la vinculación de niños y niñas con el conocimiento, su manera de relacionarse con él, de construirlo, reconstruirlo o deconstruirlo, además de potenciar, en este entorno tecnológico, “*las posibilidades de expresión creativas y de comunicación democrática más importantes que el mundo haya conocido*” (Bazalgette 1996, p.136, citado en Amar, 2010, p.119).

## ESCUELA DESMEDIATIZADA

La educación mediática empieza a vislumbrarse en el panorama internacional e instituciones como la UNESCO, la Unión Europea o Unicef comienzan a mostrar interés en establecer líneas de trabajo que la consideren una necesidad global de la sociedad actual (Aguaded, 2009).

Fue en 2008 cuando el parlamento europeo apostó por la asignatura “Educación mediática” en los colegios, refiriéndose a esta como *“la capacidad de comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos e imágenes”*. Además, se señala la importancia de dotar a la asignatura de un carácter práctico vinculado a materias económicas, políticas, literarias, sociales, artísticas e informáticas.

En 2011, la UNESCO habla de “alfabetización mediática e informacional” entendida como *“la capacidad de pensamiento crítico para recibir y elaborar productos mediáticos centrada en cinco posibles competencias básicas: comprensión, pensamiento crítico, creatividad, consciencia intercultural y ciudadanía”* (Wilson y cols., 2011).

Entre 2009 y 2012, en España se lleva a cabo una política nacional coordinada con el programa “Escuela 2.0”, que hacía énfasis en el factor tecnológico por encima de las demás competencias relacionadas con la educación mediática. Es evidente que una mayor dotación de recursos tecnológicos puede ser positiva para las aulas, al igual que las mesas, las sillas o las paredes, pero ese no es el debate más importante en el que estamos inmersos.

En nuestro país, la educación mediática tiene referentes como la Comunidad de Investigación en Educación Mediática, la Red “ConTacto” de educación mediática y competencia digital o el grupo “Comunicar”, y cada vez se le da una mayor importancia en las etapas de primaria y secundaria (no así en infantil). Pero no dejan de ser iniciativas o experiencias aisladas que no forman parte de un proceso educativo, poniendo en evidencia la necesidad de algún tipo de regulación al respecto, aunque es cierto que desde la implantación del aprendizaje por competencias de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) nos vamos acercando un poquito más a esa educación mediática de la que venimos hablando.

La competencia en el tratamiento de la información, la competencia digital, la social y ciudadana, la cultural y artística, la competencia para aprender a aprender y para la comunicación lingüística se configuran como pilares de una educación mediática que todavía no ha visto la luz.

Es evidente que la escuela no ha seguido el ritmo del cambio social. Como sugieren Gutiérrez-Martín y Tyner (2012, p.32), *“Nuestros sistemas educativos siguen capacitando a los estudiantes para desarrollarse en una sociedad que ya no existe”*. Un currículo donde la educación mediática no se presenta de forma explícita es reflejo de una realidad educativa en la que los alumnos, en buena medida, crecen siendo vasallos de los medios de comunicación.

Al entrar al aula, niños y niñas son apartados de sus intereses por los nuevos medios, de sus maneras habituales de percibir y relacionarse con el mundo, de trabajar con la información y sus inclinaciones culturales. La escuela y la realidad social de los niños se presentan aisladas la una de la otra, como dos mundos paralelos, volviendo inevitablemente a una enseñanza que, más que tradicional, es ya casi ficticia. Sin embargo, sólo teniendo en cuenta el tiempo que ocupan medios de comunicación como la televisión en la vida de nuestros alumnos, es difícil pensar en una escuela ajena a su influencia.

El uso de medios y tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como recurso didáctico o herramienta para la enseñanza de los demás contenidos curriculares, sí suele tener cabida en las escuelas. Pero, en general, en el plano nacional, la educación mediática en mayúsculas es una mera ilusión, donde el uso instrumental de la tecnología se postula como “competencia digital”, sin mayores menciones a lo largo del currículo de primaria y con mínima presencia en el de educación infantil. En este último, bajo la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aparece una exigua pero clara referencia orientada a la educación mediática: *“El lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación presentes en la vida infantil, requieren un tratamiento educativo que, a partir del uso apropiado, inicie a niñas y niños en la comprensión de los mensajes audiovisuales y en su utilización adecuada”*. De la misma forma, en los contenidos del área 3 “Lenguajes: comunicación y representación”, el segundo bloque “Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación”, hace una referencia indirecta a la educación mediática que venimos defendiendo: *“Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos*

*animados o videojuegos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética y distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual”.*

A lo largo del currículo escolar se puede apreciar una educación en la que el “uso responsable” de las tecnologías de la comunicación, sin debate alguno, se plantea como la máxima a la que debe aspirar el alumnado. Si seguimos disfrazando de innovación TIC un Kahoot con las preguntas del examen de turno y censurando todo aquello que pueda ser potencialmente peligroso, si seguimos considerando las tecnologías y medios de comunicación como una amenaza para el resto de aprendizajes, un sustituto del papel y el lápiz o del juego entre iguales, sólo despojaremos a nuestros alumnos de una parte de su realidad.

Sin embargo, en la ya aprobada Ley Orgánica de modificación de la LOE (LOMLOE), acorde a las recomendaciones europeas relativas a la competencia digital, ya podemos apreciar una cierta variación en el paradigma, instando a que el sistema educativo dé respuesta al cambio digital de la realidad social. Así, esta ley concibe los cambios que han supuesto las tecnologías de la información y la comunicación en la vida cotidiana y, por tanto, el papel que debe desempeñar al respecto el sistema educativo, tal y como queda reflejado en el prólogo: *“El desarrollo de la competencia digital no supone solamente el dominio de los diferentes dispositivos y aplicaciones. El mundo digital es un nuevo hábitat en el que la infancia y la juventud viven cada vez más: en él aprenden, se relacionan, consumen, disfrutan de su tiempo libre. Con el objetivo de que el sistema educativo adopte el lugar que le corresponde en el cambio digital, se incluye la atención al desarrollo de la competencia digital de los y las estudiantes de todas las etapas educativas, tanto a través de contenidos específicos como en una perspectiva transversal”.*

La educación como preparación para la vida y para la constante adaptación al cambio de la realidad social, no puede obviar el contexto social y cultural de sus alumnos y por tanto la inexorable presencia de los medios de comunicación y las tecnologías de la información en sus vidas.

Contribuir al desarrollo de personas creativas, activas e inevitablemente responsables debe formar parte de una educación mediática explícitamente presente en el currículo de educación infantil y primaria. Una educación que forme un alumnado con capacidad crítica, creadora y con autonomía frente a los mensajes que emiten los medios,

otorgándole la competencia para contar con un pensamiento propio, independiente e inalienable.

## **HORIZONTES CREATIVOS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Como ya hemos señalado anteriormente, los niños y niñas españoles consumen una gran cantidad de contenidos audiovisuales, sobre todo procedentes de la televisión, pero desconocen el lenguaje que hay detrás. Se vuelve una necesidad urgente dotarles de las competencias para descifrar los fundamentos de creación de los medios de comunicación, desarrollando una actitud crítica hacia los mismos.

Tratando de una forma indirecta y transversal la educación mediática o considerándola como el desarrollo de habilidades para con la tecnología, como hacen los documentos oficiales de educación, sólo conseguimos quedarnos en la superficie de algo muy relevante en la vida del alumnado. Aquí defendemos, como apunta Ferrés (1994), *“una posición intermedia entre el optimismo ingenuo y el catastrofismo estéril. Un equilibrio que asume la ambivalencia del medio de comunicación, sus posibilidades y limitaciones y sus contradicciones internas”* (citado en Morduchowicz, 2001, p.112).

La educación mediática se propone descifrar las formas en las que los medios de comunicación construyen la realidad y terminan influenciando la construcción de nuestra propia identidad. Una educación que brinda a su alumnado la competencia de decodificar un lenguaje que usa a diario y del que no sabe prácticamente nada, de coger distancia de todo lo que ya conoce o cree conocer, de experimentar y participar de manera activa en la construcción de significados y de ponerse en los zapatos de otro para comprender su propio lugar.

En educación infantil, la educación mediática y la actitud crítica parecen un imposible, pero es importante iniciar a los niños en estas competencias en un momento evolutivo en el que se preparan para formar su identidad. Los niños de entre tres y cinco años ya no conciben la televisión como una “caja mágica” y empiezan paulatina y gradualmente a distinguir entre la vida real y los medios de comunicación (Buckingham, 2013), sobre todo cuando se acercan a la edad de cinco años y empiezan a expresar que lo que ven en la televisión es unas veces real y otras no (Messaris, 1994).

Iniciarse en la decodificación de la información que les llega a través de los medios de comunicación y más concretamente desde las pantallas de entretenimiento como la televisión, desde una perspectiva plena y crítica, desarrollando una identidad positiva, autónoma, responsable y creativa, se ha convertido ya en una necesidad educativa.

En este sentido, la creación audiovisual puede ayudar no sólo a la construcción de ese pensamiento crítico y autónomo sino también a aprender significativamente sobre educación mediática.

Que el alumnado se ponga tras la pantalla y se convierta en “productor” desarrollando su percepción, su capacidad expresiva y su creatividad, le ayudará a comprender la narrativa audiovisual y, por tanto, a construir un aprendizaje crítico, lo que terminará repercutiendo positivamente en su comportamiento como “consumidor”.

## **PROPUESTA DE PROGRAMA**

### **OBJETIVOS**

El objetivo principal de la propuesta es el de proporcionar una educación mediática de calidad desde la educación infantil:

- Guiar en la comprensión de la imagen como una interpretación de la realidad.
- Motivar al alumnado hacia una actitud crítica para con los dibujos animados que consumen a diario.
- Desarrollar en el alumnado su potencial creativo para iniciarles en la comprensión del mundo audiovisual y en la creación artística.

### **CONTENIDOS**

De acuerdo con lo establecido en el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, trabajaremos los contenidos presentes en estas tres áreas: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes, y comunicación y representación, siendo esta última la que trataremos durante todo el programa de forma explícita.

## **CONTEXTO**

Esta propuesta de intervención toma como referencia las características de los 8 alumnos y alumnas de la clase del segundo ciclo de Educación Infantil del CEIP San Agustín, de Fuentes de Nava, Palencia. Es decir, es un programa que parte de la observación directa de niños y niñas durante mi tercer periodo de prácticas, en el que pude comprobar cuán recurrentes eran las series televisivas en sus conversaciones. Alardeaban de cuánto veían la televisión, hablaban de los momentos del día o de la semana en los que podían verla, del último capítulo de Henry Danger o Villa Perea, e incluso definían conceptos haciendo referencias a la serie infantil donde lo habían aprendido.

Lógicamente, no sabían por qué todos veían las mismas series o por qué un personaje les caía mejor que otro, no había nada que replantearse, ni siquiera la idea de que eso era una opción. Estaban conociendo la realidad a través de imágenes y no sabían que sólo eran interpretaciones, formas de construir esa realidad. Entonces, fui consciente de que los alumnos no sólo reclamaban un ratito antes del recreo para ver sus series preferidas, sino que, indirectamente, también una educación que les permita ser críticos con lo que ven.

Así nace mi propuesta de programa para iniciar una educación mediática en el aula, ajustándome a las necesidades de este grupo de niños y niñas y al currículo básico de Educación Infantil.

## **METODOLOGÍA**

Nuestra propuesta de programa en educación mediática se basa en dos pilares: la creatividad y el carácter lúdico. Se pretende generar una experiencia vivencial que conjugue la cognición y la emoción, que involucre las percepciones del entorno y de los demás, la identidad y la imaginación.

Se persigue conseguir un aprendizaje significativo que asuma la creación, en este caso, aplicada a lo audiovisual, como contenido de enseñanza, y donde el docente sea el encargado de planificar y guiar la tarea, dando al alumnado la posibilidad de explorar, inventar y comunicar. Es decir, se requiere un profesional de la educación que ofrezca un andamiaje que no coarte, censure ni limite las ideas del alumnado, que registre sus

intereses y los cuestione, ofrezca opciones o le invite a probar y descubrir nuevos caminos expresivos.

De esta forma, se permitirá a niños y niñas adoptar otras perspectivas, debatir, discutir ideas, argumentar y tomar decisiones, tomar conciencia, reflexionar y, en definitiva, desarrollar un pensamiento crítico.

En resumen, se busca un proceso de enseñanza-aprendizaje constructivo, lúdico y participativo concebido de forma multidisciplinar, donde los niños se inicien progresivamente en el descubrimiento de los medios de comunicación a través del juego y la creación entre compañeros.

## **DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA**

Antes de arrancar con la propuesta, pregunté a los alumnos de forma individual cuáles eran sus series preferidas. Unas respuestas no distaban mucho de las otras y con ellas desarrollé este programa de educación mediática.

Peppa Pig, Henry Danger, Villa Perea, La patrulla canina y Bob esponja eran las series más vistas en el aula así que serían las protagonistas del primer bloque del programa: “Visionado y reflexión”. En este bloque, el alumnado, en asamblea, tras ver uno de los capítulos, participaría en un comentario guiado que comporte análisis, comprensión y reflexión del contenido visualizado.

Tras las cinco sesiones del primer bloque, se introduce el segundo con “El juego de las miniseries”, con una duración de seis sesiones y el objetivo de crear relatos orales en grupo. Este juego dispondrá de tarjetas a modo de viñetas y evolucionará de manera progresiva abriendo posibilidades creativas. Así, en un primer momento sólo dispondremos de los personajes de las series del bloque uno, posteriormente estos personajes podrán mezclarse, después se introducirán objetos aleatorios que habrá que incorporar a la trama, más tarde se podrán alterar los rasgos de personalidad de los personajes originales y, por último, se introducirán escenarios y se jugará con el orden de las escenas.

En el tercer bloque, siguiendo con el juego de las miniseries, nos iniciamos en la creación de un guion y un *storyboard*. Para ello, se utilizarán algunos recursos de ayuda

como una plantilla de *storyboard* colocada en un gran póster o una pantalla digital para proyectar el guion.

En el cuarto bloque, de 5 sesiones, se introducirá al alumnado en la técnica de *stop motion*. Construirán un soporte para la *tablet* y un pequeño estudio de rodaje con cartón y cartulina para realizar sus primeras grabaciones en *stop motion*.

El quinto y último bloque, compuesto de 10 sesiones, es el más largo de todos pues será en el que se convertirán en productores y creadores de su propia miniserie decidiendo aspectos como los personajes o los escenarios que grabarán con la técnica de *stop motion*. Todo ello con el propósito de crear una miniserie que será estrenada durante la última sesión en el aula, ambientada como una sala de cine.

En resumen, se trata de un programa de educación mediática dividido en cinco bloques que parte del análisis y la reflexión y que sitúa la creación en el epicentro de su planteamiento, y en el que el alumnado decide y forma parte activa de un proceso guiado que le hace un poco más consciente, un poco más crítico, un poco más libre.

## **TEMPORALIZACIÓN**

Como se defiende en el presente trabajo, la educación mediática no es un evento puntual, una anécdota o experiencia, tiene que estar presente a lo largo de todo el proceso educativo, como lo está en la vida de niños y niñas.

Es por ello que el programa diseñado tendrá la duración de un curso completo, de septiembre a junio, contando con un día a la semana en el que la educación mediática se convierta en la protagonista.

Un total de 15 horas repartidas a lo largo de los 10 meses que conforman el curso escolar 2020/2021, desarrollándose los viernes y teniendo una duración progresivamente mayor, siempre teniendo cuenta que los tiempos en Educación Infantil son aproximados y muy flexibles, adaptándose a las circunstancias del grupo-clase.

En el cronograma adjuntado en el Anexo 1 se muestran por colores los diferentes bloques y sesiones repartidos en los tres trimestres escolares (cronograma).

## **EVALUACIÓN**

Para la evaluación de los aprendizajes, se utilizará la observación y el registro en una serie de rúbricas cuyos criterios principales serán la participación, la cooperación, la actitud y el correcto desempeño en los niveles de logro diseñados.

De esta forma, la nota final será el producto de un proceso de reconocimiento individualizado de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta el desempeño del alumnado dentro del grupo.

Asimismo, se hará hincapié en el auto-reconocimiento del aprendizaje del alumnado, facilitando la reflexión en los momentos de asamblea durante y al final de cada sesión, para que el alumnado tome conciencia de su proceso de aprendizaje y de su progreso. De la misma manera, se valorará el reconocimiento entre compañeros a través del trabajo en equipo y los momentos de reflexión en asamblea, que ayudarán al alumnado a identificar el aprendizaje y progreso de sus compañeros, dándole pautas para identificar el suyo propio.

En los anexos del presente trabajo se pueden encontrar ejemplos de rúbricas para la evaluación tanto del alumnado como de la propia planificación.

## PROGRAMA DE EDUCACIÓN MEDIÁTICA

A continuación, se presentan los cinco bloques que conforman el programa, sus objetivos y niveles de logro y las sesiones que los componen con su explicación y temporalización.

### BLOQUE 1. VISIONADO Y REFLEXIÓN

#### Niveles de logro y objetivos

Todos los alumnos deberán ser capaces de:	La mayoría de los alumnos deben ser capaces de:	Alguno de los alumnos podrá:
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar al protagonista de una serie televisiva infantil.</li> <li>▪ Señalar al menos una característica de los personajes principales de una serie.</li> <li>▪ Reconocer algún objeto importante en el capítulo de una serie televisiva.</li> <li>▪ Comentar el argumento de una serie televisiva.</li> <li>▪ Reconocer una estructura en la narración televisiva.</li> <li>▪ Reconocer a los personajes “buenos” y “malos”.</li> <li>▪ Proponer al menos una alternativa a un comportamiento visto en la televisión.</li> <li>▪ Comparar un rasgo de un personaje tradicional con uno nuevo (el héroe)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar al protagonista y a los personajes más importantes de una serie televisiva infantil.</li> <li>▪ Señalar más de dos características de los personajes principales de una serie.</li> <li>▪ Identificar los objetos más importantes en el capítulo de una serie televisiva.</li> <li>▪ Comentar el argumento de una serie televisiva y dar una opinión personal.</li> <li>▪ Reconocer y señalar las partes de una narración televisiva.</li> <li>▪ Identificar los personajes “buenos” y “malos” y algunas de sus características</li> <li>▪ Proponer más de una alternativa a comportamientos vistos en la televisión.</li> <li>▪ Comparar los rasgos de un personaje tradicional con los de uno nuevo (el héroe)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar todos los personajes de una serie televisiva infantil.</li> <li>▪ Señalar todas las características más representativas de los personajes principales de una serie.</li> <li>▪ Identificar los objetos más importantes en el capítulo de una serie televisiva y justificar por qué lo son.</li> <li>▪ Comentar el argumento de una serie televisiva, dar una opinión personal y justificarla.</li> <li>▪ Reconocer, señalar y comprender las partes de una estructura narrativa en televisión.</li> <li>▪ Identificar los personajes “buenos” y “malos” y argumentar por qué tienen ciertas características.</li> <li>▪ Proponer alternativas a comportamientos vistos en la televisión, escuchar las de los compañeros y determinar cuál es la mejor.</li> <li>▪ Comparar los rasgos de un personaje tradicional con los de uno nuevo y argumentar cuáles son mejores o peores.</li> </ul>

## **Sesión 1. *La patrulla canina***

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

Se reproducirá uno de los capítulos de la serie infantil “La patrulla canina”, que tiene una duración de 15 minutos y, posteriormente, en asamblea, se analizará y reflexionará sobre él.

Los personajes principales son 8 cachorros (Marshall, Rubble, Chase, Rocky, Zuma, Skye, Everest y Tracker) y un niño de 10 años llamado Ryden. Se preguntará al alumnado quiénes son los personajes más importantes, introduciendo el concepto de protagonista, y cuáles son sus rasgos y características, instándoles a que se cuestionen si unos cachorros podrían tener esas mismas características en la vida real (si podrían hablar, por ejemplo).

Todos los personajes disponen de unas mochilas especiales para resolver los problemas de la ciudad, así que también se les preguntará sobre los objetos importantes que aparecen en la historia.

La estructura argumental es la misma en todos los capítulos: primero se plantea un problema, el niño da instrucciones a los cachorros, suena una canción y resuelven el problema inicial. Aquí se formularían preguntas como: ¿Cuál era el problema? ¿Qué les mandó Ryden? ¿Consiguieron resolver el problema? ¿Cómo? ¿Os acordáis cuándo sonó la canción?

## **Sesión 2. *Peppa Pig***

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

Se reproducirá uno de los capítulos de la serie infantil “Peppa Pig”, que apenas dura 5 minutos, y posteriormente, en asamblea, análisis y reflexión.

La protagonista de esta serie es una cerda llamada Peppa, que suele aparecer acompañada de su familia: Mamá Pig, Papá Pig y su hermano George. Son personajes con rasgos antropomórficos y con características humanas (ríen, lloran, se sonrojan...).

Se le preguntará al alumnado sobre la protagonista y los demás personajes, sobre quién sería quién en su propia casa y por qué, se cuestionarán los rasgos humanos de los cerditos y se harán preguntas como: ¿has visto alguna vez un cerdo? ¿Andan así? ¿Se ríen? ¿Hablan? ¿Qué sonido hace Peppa? ¿Cómo sería su nombre en español? ¿Os gusta?

La serie cuenta historias que se asemejan al día a día del alumnado, narrando un cumpleaños, un día de piscina, un día de invierno o una fiesta de pijamas, por lo que se guiará al niño para que reconozca esta identificación con escenas de su vida y nos pueda contar breves anécdotas similares.

Además, se introducirá el concepto de “voz en off”, identificando al narrador que aparece en los capítulos de esta serie.

Como el capítulo es muy corto y sencillo de seguir, será en esta sesión en la que también se introduzca un recurso para reconocer la estructura de la narración. Entre todos, se contarán el argumento del capítulo visualizado. Para ello, el responsable del día guiará un poco la narración moviendo una pinza sobre un póster orientativo (ver anexo 3) con la siguiente estructura: Comienzo (¿cómo empieza?), Nudo (¿cómo sigue?) y Desenlace (¿cómo acaba?).

### **Sesión 3. *Villa Pereza***

Temporalización: 35 minutos

Desarrollo:

Se reproducirá uno de los capítulos de la serie infantil “Villa Pereza”, con una duración de unos 20 minutos, y posteriormente, en asamblea, análisis y reflexión.

Esta serie infantil está protagonizada por personajes de carne y hueso y por títeres, así que se iniciará la reflexión diferenciando entre las características físicas y psicológicas de unos y de otros.

Stephanie, una niña de ocho años, optimista y curiosa, el superhéroe Sportacus y el villano Robbie Rotten, son los protagonistas que nos permitirán indagar sobre los conceptos de bueno-malo con preguntas como: ¿Quién es el malo? ¿Cómo lo sabes? ¿Qué hizo para ser malo? ¿Quién es el bueno? ¿Te gustaría ser como algún personaje? ¿Algún personaje se parece a ti?

La estructura de los capítulos sigue el prototipo lineal de situación inicial, complicación, resolución y final, así que se les pedirá a los alumnos que narren de forma oral lo que acaban de ver, encargándose el responsable del día de colocar la pinza en el momento del relato en que se encuentren (comienzo, nudo o desenlace) utilizando el póster comentado anteriormente.

#### **Sesión 4. *Henry Danger***

Temporalización: 50 minutos

Desarrollo:

Se reproducirá uno de los capítulos de la serie infantil “Henry Danger”, cuya duración es de aproximadamente 25 minutos, y posteriormente, en asamblea, análisis y reflexión.

La serie Henry Danger cuenta con dos protagonistas: Henry, un chico de trece años, y el Capitán Man al que ayuda, un superhéroe poco común, distraído y vanidoso. La historia no se centra en el superhéroe, como estamos acostumbrados, sino en Henry, el ayudante, con el que quizás niños y niñas puedan sentirse más identificados.

Esta serie nos servirá para comparar al Capitán Man con un superhéroe común, observando sus rasgos físicos y personales, e incluso para ver las diferencias con el superhéroe de Villa Pereza, cuestionándonos si hay alguna persona que pueda hacer ese trabajo sin ser un superhéroe, diferenciando siempre lo real y lo ficticio.

Además, podremos comentar algunos valores que transmite Henry, como la responsabilidad o la lealtad, contrastar su trabajo con el de los niños de 13 años que conozcan, y opinar sobre el comportamiento infantil del superhéroe y el comportamiento adulto de Henry, preguntándoles sobre sus preferencias por uno u otro.

También se analizará la actitud de la hermana de Henry, que se muestra prepotente, arrogante y caprichosa, y nos preguntaremos qué le lleva a comportarse de esa manera.

La serie suele mostrar comportamientos como el hurto, la burla, el soborno, frivoliza con graves caídas, hace apología de la comida basura, está cargado de estereotipos de género, y usa la violencia para resolver conflictos, por lo que se instará a los niños y niñas a que compartan sus opiniones, propongan alternativas y lo comparen con lo que harían en la realidad.

Por otra parte, en la serie, cada vez que se hace un chiste o una ironía, emplea risas enlatadas, cuya finalidad comentaremos y analizaremos.

Los capítulos, en este caso, siguen estructuras no lineales y su duración es bastante superior a la de las series de sesiones anteriores. Además, no está claro el problema, ni la estructura de los capítulos, por lo que, esta vez, además de situar la pinza en el punto en el que se encuentre la narración siguiendo el póster con la estructura narrativa, iremos parando la reproducción y preguntando sobre lo que acaban de ver.

### **Sesión 5. *Bob Esponja***

Temporalización: 50 minutos

Desarrollo:

Se reproducirá uno de los capítulos de la serie infantil “Bob Esponja”, cuya duración es de aproximadamente 15 minutos, y posteriormente, en asamblea, análisis y reflexión.

La serie tiene como protagonista a una esponja de baño llamada Bob Esponja y el resto de personajes importantes son: su mejor amigo, una estrella de mar que se llama Patricio; su vecino, un pulpo de nombre Calamardo; una ardilla terrestre llamada Arenita que vive en el mar con una escafandra para respirar; el Señor Cangrejo, que es el jefe de Bob Esponja; y Plankton, el villano diminuto que intenta robar la receta secreta de las hamburguesas.

En este caso, se comentarán las características físicas y psicológicas de los personajes, su vestimenta, etc., y se les hará preguntas como: ¿Son niños o adultos? ¿Quién se comporta como un adulto? ¿Quién es más listo? ¿Quién es más malo? ¿Por qué? ¿Y el más bueno? ¿Con quién te gustaría jugar?

Los capítulos se introducen con una voz en off en la que haremos hincapié y con una famosísima canción en la que también pondremos énfasis, tendiendo puentes, de forma retrospectiva, con las canciones de series anteriores.

Los personajes viven en el fondo del mar en una ciudad llamada “Fondo de Biquini” donde se omiten las características lógicas de la vida marina y donde todos los animales marinos tienen su equivalente en la vida terrestre. Los peces andan con las aletas, los personajes no flotan y el agua es una especie de cielo en el que sólo se mueven los personajes que “vuelan” como las medusas, que equivalen a las abejas terrestres. Esto

nos servirá para comparar esta ciudad con las ciudades reales y formular preguntas como: ¿qué pasa cuando os metéis en el agua? ¿Podéis andar por el fondo? ¿Hay cielo en el mar? ¿Los peces andan? ¿Hay edificios en el mar? ¿Qué ruido hace el caracol de Bob esponja? ¿A qué animal te recuerda?

Bob Esponja suele meterse en problemas en todos los capítulos y la forma de resolverlos suele ser inverosímil por lo que propondremos alternativas pasándolas a un plano real.

La estructura de los capítulos sigue el prototipo lineal de situación inicial, complicación, resolución y final, así que se les pedirá a los alumnos que narren de forma oral lo que acaban de ver, encargándose el responsable del día de colocar la pinza en el momento del relato en el que se encuentren (comienzo, nudo o desenlace).

## BLOQUE 2. MINISERIES INGENIOSAS

### Niveles de logro y objetivos

Todos los alumnos deberán ser capaces de:	La mayoría de los alumnos deben ser capaces de:	Alguno de los alumnos podrá:
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Completar una secuencia narrativa con su imaginación.</li> <li>▪ Seleccionar personajes en relación con sus gustos e introducirlos en el relato.</li> <li>▪ Introducir elementos aleatorios dados en el relato.</li> <li>▪ Cambiar al menos un rasgo de un personaje.</li> <li>▪ Seleccionar los escenarios en relación con sus gustos.</li> <li>▪ Participar en la organización de las escenas y en la narración de las mismas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Completar una secuencia narrativa con cohesión a través de su imaginación.</li> <li>▪ Seleccionar personajes en consenso con el resto del grupo e introducirlos en las diferentes partes del relato.</li> <li>▪ Usar los elementos aleatorios dados para construir su relato.</li> <li>▪ Cambiar los rasgos de un personaje e introducirlo en el relato.</li> <li>▪ Seleccionar e introducir escenarios dados en el relato inventado.</li> <li>▪ Ordenar y narrar las escenas del relato secuencialmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Completar una secuencia narrativa con coherencia y cohesión a través de la imaginación.</li> <li>▪ Seleccionar personajes en consenso, argumentar y persuadir sobre sus preferencias e introducirlos a lo largo del relato.</li> <li>▪ Usar los elementos aleatorios dados para construir su relato.</li> <li>▪ Cambiar los rasgos de un personaje en un relato y hacer que actúe en consecuencia en el relato.</li> <li>▪ Seleccionar e introducir escenarios dados en el relato inventado.</li> <li>▪ Liderar la organización secuencial de las escenas y la narración de las mismas.</li> </ul>

## **Sesión 1. *Nuestro propio capítulo***

Temporalización: 30 min

Desarrollo:

En un primer momento, se introducirá “El juego de las miniseries”. El alumnado tendrá que contar historias siguiendo una serie de normas e instrucciones que irán abriendo, progresivamente, posibilidades creativas. El docente irá guiando las intervenciones de los alumnos que, por otra parte, cuentan con dos “cartas especiales” que pueden usar de manera individual, una vez por sesión (ver Anexo 4):

- Carta de “Intervención creativa”: sirve para saltarse el orden e intervenir al momento cuando se tenga algo maravilloso que aportar.
- Carta de “Cedo mi idea”: sirve para regalar una idea cuando otro compañero se quede en blanco en su turno.

Se llevarán al aula dibujos de los personajes de las series visualizadas en el bloque anterior. Los personajes estarán agrupados por serie y mantendrán las características y vidas de los originales.

Los alumnos deberán elegir una de las series y, por tanto, uno de los grupos de personajes, y comenzar a narrar su miniserie en el orden que se les indique, inventándose una historia nueva con los personajes ya conocidos.

En el póster de la estructura narrativa, se colocará la pinza en “Comienzo” y uno de los alumnos empezará una historia que tendrá que seguir el resto de compañeros hasta llegar al desenlace, pudiendo usar sus cartas de “Intervención creativa” y de “Cedo mi idea” en el momento que crean preciso.

## **Sesión 2. *Un lío de personajes***

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

En el juego de las miniseries se abre la posibilidad de combinar los personajes así que, en primer lugar, el alumnado deberá decidir y negociar qué personajes quiere que aparezcan en su relato.

Una vez seleccionados los personajes, el docente los cogerá y los colocará en el medio de la asamblea cuando el alumnado los mencione. A continuación, en el póster de la estructura narrativa se pone la pinza en “Comienzo” y se pide a un niño que inicie el relato y, seguido por sus compañeros, según el orden indicado, se llega al desenlace.

Las aportaciones de cada niño o niña pueden ser cuestionadas y debatidas por los demás compañeros en beneficio del relato y las cartas especiales podrán ser usadas en el momento que se precise.

### **Sesión 3. *Más cosas para la miniserie***

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

En el juego de las miniseries se abren nuevas posibilidades. En este caso, se introducen objetos aleatorios que los niños podrán seleccionar e incorporar en sus relatos, conectados con los personajes y con la narración.

Se consensuará qué objetos se añaden a la miniserie y cuántos, y el docente se encargará de colocarlos en el medio de la asamblea cuando aparezcan en la narración, como también lo hará con los personajes seleccionados en esta sesión.

Nuevamente, se coloca la pinza del póster con la estructura narrativa en “Comienzo” y se pide a un niño que inicie el relato. Seguido por sus compañeros, según el orden indicado, se llegará al desenlace.

Se le puede pedir al alumnado que recapitule la historia contada para comprobar si siguen las partes que no inventan ellos mismos.

### **Sesión 4. *No te reconozco***

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

Una nueva posibilidad surge en el juego de las miniseries pero, esta vez, lo primero será seleccionar los personajes y los objetos que formarán parte de la historia. Después, el docente presentará “La bolsa de la personalidad”, una bolsa opaca que contendrá adjetivos para los personajes.

Se elegirá el primer personaje y uno de los niños meterá la mano en la bolsa, sin mirar, y sacará una cualidad para atribuirle, y así sucesivamente con todos los personajes que hayan sido seleccionados para el relato.

Para finalizar, el responsable del día pone la pinza del póster de la estructura narrativa en “Comienzo” y se pide a un niño que inicie el relato, un relato que tendrán que continuar sus compañeros, según el orden indicado, hasta llegar al desenlace.

### **Sesión 5 y 6. Escenas y secuencias**

Temporalización: 60 minutos (30 minutos cada sesión)

Desarrollo:

Junto a todos los elementos previamente introducidos, añadimos uno más: las láminas de escenarios, que nos servirán para situar la historia y para ordenarla de manera secuencial, dando la posibilidad al alumnado de jugar con el orden, es decir, de aproximarnos al montaje cinematográfico.

De esta forma, además de los personajes, los objetos y los rasgos de personalidad, el alumnado tendrá que debatir, negociar y seleccionar los escenarios en los que se desarrollará la obra.

Estos escenarios se colocarán en la alfombra en el orden en el que vayan apareciendo y encima se colocarán los personajes y objetos que de igual manera aparezcan en la escena. Se les animará a jugar y cambiar las escenas de orden para que vean cómo pueden variar las secuencias y la historia y así comprueben las múltiples posibilidades.

Al igual que en el resto de sesiones de este bloque, el responsable del día pone la pinza del póster de la estructura narrativa en “Comienzo” y se pide a un niño que inicie la historia que tendrán que continuar sus compañeros hasta el final.

## BLOQUE 3. DIRECTORES Y GUIONISTAS

### Niveles de logro y objetivos

Todos los alumnos deberán ser capaces de:	La mayoría de los alumnos deben ser capaces de:	Alguno de los alumnos podrá:
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Participar en la organización de las escenas y en la narración de las mismas.</li><li>▪ Participar en la elaboración del guion.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ordenar y narrar las escenas del relato secuencialmente</li><li>▪ Hacer propuestas en la elaboración del guion.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Liderar la organización secuencial de las escenas y la narración de las mismas.</li><li>▪ Hacer propuestas concisas y claras para la elaboración del guion.</li></ul>

### **Sesión 1, 2 y 3. Creamos un Storyboard**

Temporalización: 40 minutos cada sesión

Desarrollo:

Seguimos ingeniando historias con la misma dinámica del bloque anterior e introducimos la herramienta del *storyboard*. Llevarán a cabo tres sesiones en las que se crearán tres historias diferentes a través del “juego de las miniserias” con sus respectivos *storyboard*.

De esta forma, los niños se encontrarán un gran póster con 8 recuadros con velcro del tamaño de las láminas de escenarios (ver anexo 5). Tendrán que colocar en él las láminas y personajes del “juego de las miniserias” que aparezcan en sus relatos de manera cronológica, lo que les facilitará la tarea de narrar.

El póster tiene un máximo de 8 escenas, pero podrán dejar recuadros sin rellenar si el relato es corto.

### **Sesión 4, 5 y 6. Guionizamos**

Temporalización: 50 minutos cada sesión

Desarrollo:

Seguimos ingeniando historias y haciendo los correspondientes *storyboard* pero, además, añadimos la creación de un guion escrito. Tres sesiones en las que se crearán nuevas historias, se pegarán las láminas y personajes en el póster del *storyboard*, y se redactará un breve guion.

Tras haber hecho el *storyboard* y la narración, el alumnado dictará la historia al docente, que se encargará de escribirlo en la pizarra digital. Se guiará al alumnado para que seleccione las palabras justas y adecuadas, haciendo un relato claro y coherente.

## **BLOQUE 4. NOS PREPARAMOS PARA CREAR**

### **Niveles de logro y objetivos**

Todos los alumnos deberán ser capaces de:	La mayoría de los alumnos deben ser capaces de:	Alguno de los alumnos podrá:
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Visualizar un video realizado con <i>stop motion</i>.</li> <li>▪ Identificar al menos un elemento necesario para realizar la miniserie.</li> <li>▪ Exponer al menos un conocimiento adquirido en bloques anteriores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mostrar interés por la técnica de <i>stop motion</i>.</li> <li>▪ Identificar más de un elemento necesario para realizar la miniserie.</li> <li>▪ Exponer más de un conocimiento adquirido en bloques anteriores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mostrar interés y emitir una opinión sobre la técnica de <i>stop motion</i> visualizada.</li> <li>▪ Identificar todos los elementos necesarios para realizar la Miniserie.</li> <li>▪ Exponer la mayoría de conocimientos adquiridos en bloques anteriores.</li> </ul>

### **Sesión 1. En contacto con el *stop motion***

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

Ha llegado el momento de producir nuestra propia miniserie. Es por ello que empezamos con la reproducción de un cortometraje en *stop motion* que, de la misma manera que en el bloque 1, se visualizará y reflexionará en asamblea.

Se recordará la estructura del relato mediante el póster de “Comienzo-Nudo-Desenlace” y se identificarán los personajes y el argumento antes de proponerles la técnica del *stop motion* para realizar su miniserie, una técnica de animación que consiste en realizar una serie de fotografías fijas sucesivas que aparentan dotar de movimiento a objetos estáticos (en nuestro caso serán recortes de dibujos).

### **Sesión 2. Lluvia de ideas**

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

Se guiará al alumnado en una lluvia de ideas para decidir qué es lo que se necesita para producir su propia miniserie. Dentro de las propuestas tendrán que añadir elementos trabajados previamente como personajes y rasgos, escenarios, objetos, storyboard y guion. Además, tendrán que pensar en nuevos elementos imprescindibles para la producción como, por ejemplo, una cámara.

Todas las ideas que expongan se irán escribiendo en una pizarra y posteriormente, entre todos, se compondrá un póster con dibujos y palabras que hagan referencia a sus aportaciones.

El poster se pondrá en un lugar de la clase visible para que sirva de guion en nuestra producción, con la posibilidad de añadir nuevas ideas a lo largo de las sesiones posteriores.

### **Sesión 3 y 4. Probamos la cámara**

Temporalización: 30 minutos cada sesión

Desarrollo:

Con una *tablet* y con la aplicación “Stop Motion Studio”, empezaremos a indagar sobre las posibilidades del *stop motion*.

En un primer momento se dejará a los alumnos que, de manera intuitiva, prueben la aplicación con objetos del aula.

Posteriormente, deberán escoger dos objetos del aula y se les dará cuatro comandos (dos cada sesión) que deberán superar en grupo con el apoyo del docente:

- Haz que un objeto se mueva para un lado
- Haz que un objeto se acerque a otro
- Haz que un objeto desaparezca y vuelva a aparecer
- Haz que un objeto se acerque a la cámara y luego se aleje.

Por último, reproduciremos lo grabado y lo comentaremos, analizando lo positivo y negativo.

### **Sesión 5. Un estudio en marcha**

Temporalización: 40 minutos

Desarrollo:

De la sesión anterior surge la necesidad de crear un estudio de grabación y un soporte para que la *Tablet* permanezca estática (si alguien puede aportar uno ya fabricado no haría falta). Se realizará una lluvia de ideas para fabricar nuestro propio soporte y posteriormente lo diseñaremos, probaremos y construiremos.

De la misma manera, decidiremos el lugar del aula en el que debe situarse el estudio, justificando la decisión en función del espacio, la iluminación, etc. Con el lugar ya elegido, fabricaremos nuestro estudio con cartón y cartulinas blancas como se muestra en la imagen del Anexo 6.

## BLOQUE 5. PRODUCIMOS UNA MINISERIE

### Niveles de logro y objetivos

Todos los alumnos deberán ser capaces de:	La mayoría de los alumnos deben ser capaces de:	Alguno de los alumnos podrá:
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poner en práctica algún aprendizaje de bloques anteriores.</li> <li>▪ Introducir y construir escenarios propios en el relato inventado.</li> <li>▪ Fabricar los personajes del relato.</li> <li>▪ Seguir instrucciones para mover los objetos con la técnica de <i>stop motion</i>.</li> <li>▪ Exponer un trabajo al resto de compañeros de forma guiada.</li> <li>▪ Dar una opinión sobre el trabajo de un compañero.</li> <li>▪ Trabajar en equipo.</li> <li>▪ Escuchar las ideas de los compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poner en práctica la mayoría de aprendizajes de bloques anteriores.</li> <li>▪ Ordenar y narrar secuencialmente las escenas del relato.</li> <li>▪ Construir y decidir escenarios propios del relato inventado.</li> <li>▪ Diseñar y fabricar los personajes según sus características.</li> <li>▪ Dar movimiento a los objetos con la técnica de <i>stop motion</i>.</li> <li>▪ Exponer un trabajo al resto de compañeros con alguna guía.</li> <li>▪ Dar una opinión con al menos un argumento sobre el trabajo de un compañero.</li> <li>▪ Trabajar en equipo, cooperar y dialogar.</li> <li>▪ Escuchar las ideas de los demás con una actitud constructiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poner en práctica todos los aprendizajes de bloques anteriores.</li> <li>▪ Liderar la organización secuencial del relato y narrarlo.</li> <li>▪ Construir y decidir escenarios propios del relato inventado.</li> <li>▪ Crear, diseñar y fabricar los personajes del relato.</li> <li>▪ Dar instrucciones a los compañeros para mover los objetos con la técnica de <i>stop motion</i>.</li> <li>▪ Exponer un trabajo al resto de compañeros de forma autónoma.</li> <li>▪ Dar una opinión argumentada sobre el trabajo de un compañero.</li> <li>▪ Liderar el trabajo en equipo, cooperar, dialogar y negociar.</li> <li>▪ Escuchar las ideas de los demás con una actitud constructiva.</li> </ul>

### **Sesión 1. *Inventamos y guionizamos***

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

Los personajes, rasgos, objetos y escenas ya no vienen dados por el juego de las miniserie, ahora el alumnado deberá imaginar los suyos propios.

En un primer momento, se decidirán los personajes, sus características físicas y personales y los objetos que aparecerán, llevando la decisión a debate y negociando entre los compañeros para seleccionar los que formarán parte de nuestra miniserie.

Posteriormente, se llevará a cabo el argumento de la miniserie y entre todos, esta vez sin que el docente indique el orden, irán aportando sus ideas y negociando el transcurso de la historia.

Una vez decidido el argumento, se hará el guion, bajo el mismo mecanismo que en el bloque anterior. Así, los niños narrarán con claridad y cohesión y el docente lo irá escribiendo en la pantalla digital.

### **Sesión 2. *Hacemos el storyboard***

Temporalización: 40 minutos

Desarrollo:

Una vez hecho el guion se procederá a la creación del *storyboard* de nuestra miniserie.

En primer lugar, el alumnado describirá cada escena para que el docente pueda bocetearla en una pizarra blanca. Después, tomando como referencia el *storyboard* llevado a cabo en grupo, se le entregará a cada alumno una plantilla de *storyboard* como la que se muestra en el Anexo 7, para que pueda dibujar cada escena a su manera.

### **Sesión 3. *¿Qué necesitamos?***

Temporalización: 15 minutos

Desarrollo:

En asamblea, iniciaremos otra lluvia de ideas que tendrá como finalidad la creación de nuestra propia miniserie, pero esta vez teniendo en cuenta la técnica con la que la desarrollaremos: *stop motion*.

De esta forma, habrá que pensar cómo fabricar los personajes y los decorados y se decidirán y negociarán los materiales y técnicas con los que se llevarán a cabo, siempre bajo el asesoramiento del docente.

Para grabar utilizando la técnica del *stop motion*, se decidirá entre todos quiénes serán los encargados de hacer las fotos y quiénes los encargados de mover los personajes y objetos.

#### **Sesión 4. Creamos los personajes**

Temporalización: 50 minutos

Desarrollo:

Se revisarán los personajes que hay que fabricar para la miniserie, decididos en sesiones anteriores. De forma individual, crearán el protagonista con diversidad de materiales y después lo mostrarán al grupo. Mediante votación y justificando su elección, cada alumno deberá seleccionar la creación del compañero que más le guste. Los personajes secundarios serán repartidos entre el alumnado, fabricándolos en parejas o en pequeños grupos.

#### **Sesión 5. Creamos los escenarios**

Temporalización: 60 minutos

Desarrollo:

Analizaremos nuestro storyboard y sus escenarios porque será el momento de decidir cómo los fabricamos, los materiales y elementos que son necesarios y las tareas que hay que repartir. De esta forma, cada alumno desempeñará una tarea en la construcción de escenarios, decisión que tomarán por ellos mismos. Una vez repartido el trabajo, se construirá y dispondrá todo para que la miniserie pueda ser grabada.

## **Sesión 6. Grabamos nuestra miniserie**

Temporalización: 50 minutos

Desarrollo:

Con todos los elementos de la miniserie ya dispuestos, haremos las fotos en el estudio de grabación construido anteriormente, diferenciando dos trabajos en el aula: los encargados de hacer las fotos (directores de fotografía) y los encargados de mover los personajes y objetos (directores de escena).

## **Sesión 7. Voz en off**

Temporalización: 40 minutos

Desarrollo:

Apoyados en la grabación hecha y el guion, grabaremos nuestras voces para introducir en el video la voz en off, concepto trabajado en bloques anteriores. Así, se repartirá el guion entre el alumnado y se hará hincapié en la vocalización, la entonación, la proyección y la emoción.

Posteriormente, el docente llevará a cabo la edición y así la superposición de la voz en el vídeo.

## **Sesión 8. Sonidos y música**

Temporalización: 40 minutos

Desarrollo:

A través de aplicaciones como “VivaVideo”, que nos facilitan la tarea de edición, decidiremos qué música y efectos de sonido se adaptan más a nuestra miniserie. Se proyectará el contenido de la *tablet* en la pantalla digital y se irán probando las diversas posibilidades que nos ofrece la aplicación, además de proponer canciones o sonidos adicionales.

Será el docente quién finalmente lleve a cabo la tarea de edición de una forma exhaustiva, incorporando las canciones y sonidos al video.

### **Sesión 9. Título y créditos**

Temporalización: 30 minutos

Desarrollo:

En grupo, se decidirá el título de la miniserie y además se hablará sobre el concepto de “créditos”. Después, a través de aplicaciones como “VivaVideo”, añadiremos el título decidido e introduciremos en los créditos los nombres de cada niño y niña que ha formado parte del proyecto.

El docente se hará cargo de la edición y de añadir por tanto el título y los créditos, pero los alumnos podrán seguir y participar en el proceso puesto que se proyectará en la pantalla digital.

### **Sesión 10. Estreno**

Temporalización: 50 minutos

Desarrollo:

En esta última sesión, se ambientará el aula como una sala de cine. Los niños tendrán que coger la entrada para el estreno (ver Anexo 8) antes de acceder al aula. Sus sitios estarán numerados y habrá palomitas. Se apagarán las luces y se proyectará la película en la pantalla digital.

Tras el visionado, se volverán a encender las luces y se les preguntará sobre aspectos positivos de la miniserie y sobre las cosas que podrían mejorar si la volvieran a hacer. De esta manera, cada alumno argumentará y debatirá con sus compañeros acerca de su propia producción audiovisual.

## **CONCLUSIONES**

El desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto un antes y un después en mi concepción de la educación. Un antes en el que los medios de comunicación aparecían como un factor deshumanizante, que sustituía el juego en el parque y las conversaciones cara a cara, unos medios que sólo podrían entrar en el aula utilizados como herramientas, como instrumentos, meros facilitadores del aprendizaje.

El desconocimiento total de la educación mediática hacía que no la plantease ni como una posibilidad, resultaba eclipsada por el boom de la innovación tecnológica, por ese “cuánto más mejor” que tantas reticencias me despertaba.

Después, el propósito viró bruscamente y se volvió interesante, y ahora soy consciente de que la educación mediática no es solo una posibilidad, sino que es una necesidad inmanente a nuestra sociedad, parte indiscutible e inevitable de nuestro alumnado y su educación y una carencia en la formación docente, en las escuelas y en un sistema educativo que se supone prepara para la vida.

Ningunear esta educación por sus posibles peligros o disfrazarla de “uso responsable”, es subestimar la inteligencia del alumnado, es enseñarle a vivir en una realidad ficticia, es hacerle frágil y vulnerable, envolverle en burbujas de cristal.

Debemos inspirar a los más jóvenes para que no se dejen arrastrar por el mimetismo y las inercias sociales y analicen hacia dónde quieren ir con libertad.

Pero ¿cómo enseñar a volar desde una jaula? La formación docente supone el primer eslabón para que una educación mediática de calidad pueda llevarse a cabo, pero también requiere de unas leyes educativas que la amparen si queremos materializarla.

El programa desarrollado en este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto diseñar sesiones en las que la mirada adulta y su bagaje vital quedan de lado para ofrecer a niñas y niños la posibilidad de descubrir el mundo sin que lo hagan por ellos, de crear contenido sin buscar un producto propiamente adulto, sin dejar de ser eso, niños y niñas. El programa propuesto refleja una sociedad y una escuela que van de la mano y defiende la importancia de iniciar al alumnado, desde edades tempranas, en una educación mediática y, por tanto, en una educación para la vida.

Reivindicar la presencia de esta educación en todos los niveles educativos no sólo hará a niños y niñas más activos, comprometidos, creativos y críticos, no sólo les brindará la oportunidad de producir, de decodificar los mensajes audiovisuales o de desarrollar un pensamiento propio, sino que les convertirá en ciudadanos más libres.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguaded, I. (2009). El Parlamento Europeo apuesta por la alfabetización mediática. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 16(32), 7-8.
- Aguaded-Gómez, J. I. (2007). La educación en medios en Europa: la consagración de un proyecto. *Comunicar; Revista Científica de Comunicación y Educación*, 15(28), 7-8.
- AIMC (2018). Estudio general de medios. Extraído de :<https://www.aimc.es/otros-estudios-trabajos/aimc-ninos/>
- Amar, V. (2010). La educación en medios digitales de comunicación. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (36): 115-124.
- Aparici, R. (1995). La revolución de la educación audiovisual. En *Educación audiovisual. La enseñanza de los medios*. (15-33). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Augustowsky, G. La creación audiovisual en la infancia. Estudio de experiencias en contextos educativos. En: *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 10 2019: 235-250
- Buckingham, D. (2003). *Media Education*. En *Literacy, learning and contemporary culture* (34-49). Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D., Banaji, S., Carr, D., Cranmer, S., & Willett, R. (2005). *The media literacy of children and young people: A review of the research literature*. Ofcom: London
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Volumen 1: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.
- Educación para los medios en la era digital. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (31), 451-456.
- García-Galera, M. C., & Valdivia, A. (2014). Prosumidores mediáticos. Cultura participativa de las audiencias y responsabilidad de los medios. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 22(43), 10-13.

- Graviz, A. y Pozo, J. (1994), Niños, medios de comunicación y su conocimiento. Barcelona: Herder.
- Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 31-39.
- Hurtado, J., Puig, M. y Romero P.(2007). La competencia mediática en la educación infantil. Universidad autónoma de Barcelona. Edumedia.
- INE (2019). Estudio sobre equipamiento y uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares españoles.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Marta Lazo, C., & Gabelas Barroso, J. (2012). La creación de un cortometraje como metáfora de la educación mediática. *Revista ICONO14 Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 10(1), 41-60.
- Messaris, P. (1994) *Visual 'Literacy': Image, Mind and Reality* Boulder, Colorado.
- Morduchowicz, R. (2001). Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26(2), 97-118.
- Nota de prensa del Parlamento Europeo “El PE sugiere introducir una asignatura de educación mediática en las escuelas europeas”  
<https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+IM-PRESS+20081216IPR44614+0+DOC+PDF+V0//ES&language=ES>
- Orozco, Guillermo (1988): *Commercial television and children’s education in Mexico: the interaction of socializing institutions in the production of learning*. Tesis de doctorado, Harvard University, Boston.
- Pasquier, D. (1996). Teen series reception: Television, adolescence and culture of feelings. *Childhood*, 3(3), 351-373.
- Prensky, M. (2009). *H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom*. *Innovate: journal of online education*, 5(3), Article 1.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

Requena, J. (1985). Un mundo descorporeizado. Para una caracterización semiótica del discurso televisivo. En *Contracampo* (6-16): Revista de cine, nº 39, Madrid: F.Llinás.

Sánchez-Carrero, J. (2008). Pequeños directores: niños y adolescentes creadores de cine, vídeo y televisión. Sevilla: Aconcagua libros.

Sánchez-Carrero, J. (2011). Introducción a la educación mediática infantil: el diseño del Storyboard. *Revista De Comunicación De La SEECI*, 14(24), 69-83.

Westview.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C. K. (2011). *Alfabetización Mediática e informacional: Curriculum para profesores.*

## ANEXOS

### Anexo 1. CALENDARIO DISTRIBUCIÓN DE LAS SESIONES

Bloque 1. Visionados y reflexión
Bloque 2. Miniseries ingeniosas
Bloque 3. Directores y guionistas
Bloque 4. Preparados para crear
Bloque 5. Creadores de miniseries

PRIMER TRIMESTRE		
Septiembre		
Viernes 18	La patrulla canina	30 min
Viernes 25	Peppa Pig	30 min
Octubre		
Viernes 2	Villa Pereza	35 min
Viernes 16	Henry Danger	50 min
Viernes 23	Bob Esponja	50 min
Viernes 30	Nuestro propio capítulo	30 min
Noviembre		
Viernes 7	Un lío de personajes	30 min
Viernes 14	Más cosas para la miniserie	30 min
Viernes 21	No te reconozco	30 min
Viernes 28	Escenas y secuencias	30 min
Diciembre		
Viernes 4	Escenas y secuencias	30 min
Viernes 11	Creamos un <i>Storyboard</i>	40 min
Viernes 18	Creamos un <i>Storyboard</i>	40 min
SEGUNDO TRIMESTRE		
Enero		

Viernes 15	Creamos un <i>Storyboard</i>	40 min
Viernes 22	Guionizamos	50 min
Viernes 29	Guionizamos	50 min
Febrero		
Viernes 5	Guionistas	50 min
Viernes 12	En contacto con el <i>stop motion</i>	30 min
Viernes 19	Lluvia de ideas	20 min
Viernes 26	Probamos la cámara	10 min
Marzo		
Viernes 5	Probamos la cámara	10 min
Viernes 12	Un estudio en marcha	40 min

TERCER TRIMESTRE		
Abril		
Viernes 1	Inventamos y guionizamos	30 min
Viernes 2	Hacemos el <i>storyboard</i>	40 min
Jueves 3	¿Qué necesitamos?	15 min
Mayo		
Viernes 4	Creamos a los personajes	50 min
Viernes 5	Diseñamos los escenarios	60 min
Viernes 6	Grabamos nuestra miniserie	50 min
Viernes 7	Voz en off	40 min
Viernes 8	Sonidos y música	40 min
Junio		
Viernes 9	Título y créditos	40 min
Viernes 10	Estreno	50 min

## Anexo 2. CONTENIDOS DEL PROGRAMA

Aquí se adjuntan los contenidos del segundo ciclo de Educación Infantil trabajados en el programa propuesto, organizados por áreas y bloques:

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL
Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen
<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás</li><li>• Control progresivo de los propios sentimientos y emociones</li></ul>
Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana
<ul style="list-style-type: none"><li>• Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas.</li><li>• Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas. Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo.</li><li>• Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.</li><li>• Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</li></ul>

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO
Bloque 1. Medio físico: Elementos, relaciones y medida
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interés por la exploración de objetos de su entorno y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos.</li><li>• Aproximación a la serie numérica y observación y toma de conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.</li><li>• Estimación intuitiva y medida del tiempo.</li><li>• Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio.</li><li>• Realización de desplazamientos orientados.</li><li>• Identificación de formas planas y tridimensionales.</li></ul>
Bloque 3. Cultura y vida en sociedad

- Observación de necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad.
- Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma.
- Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades culturales.

## LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

### Bloque 1. Lenguaje verbal

- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.
- Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.
- Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación.
- Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.
- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.
- Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera en rutinas y situaciones habituales de comunicación.
- Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar algunos de sus elementos.
- Identificación de palabras y frases escritas muy significativas y usuales. Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas.
- Iniciación al conocimiento del código escrito a través de esas palabras y frases.
- Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas.
- Iniciación en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales.
- Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita como linealidad, orientación y organización del espacio.

## Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación

- Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos.
- Acercamiento a producciones audiovisuales.
- Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.
- Distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual.

## Bloque 3. Lenguaje artístico

- Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio).
- Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.
- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales.

## Bloque 4. Lenguaje corporal

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.

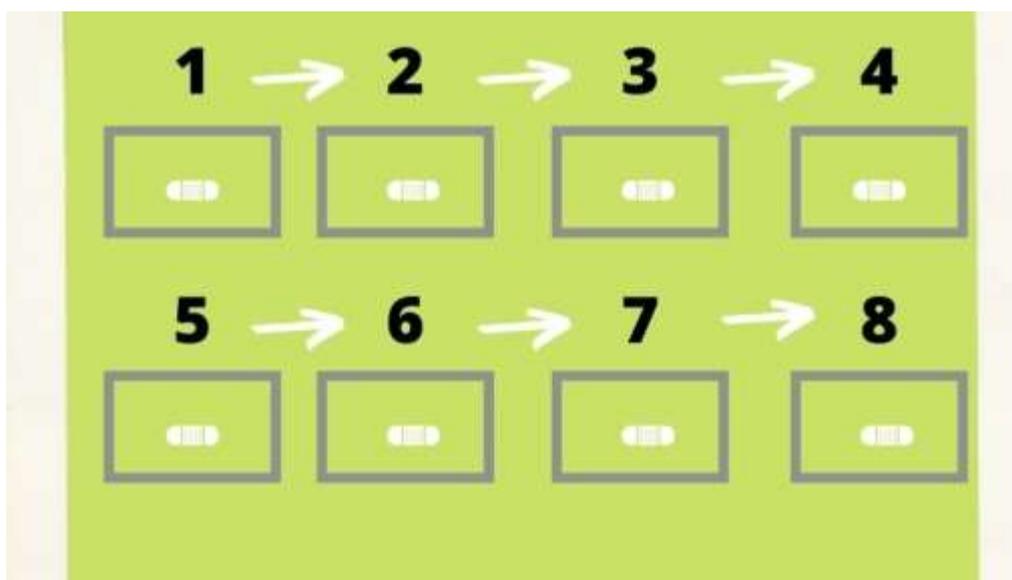
### Anexo 3. PROTOTIPO CARTEL ESTRUCTURA DE UNA NARRACIÓN



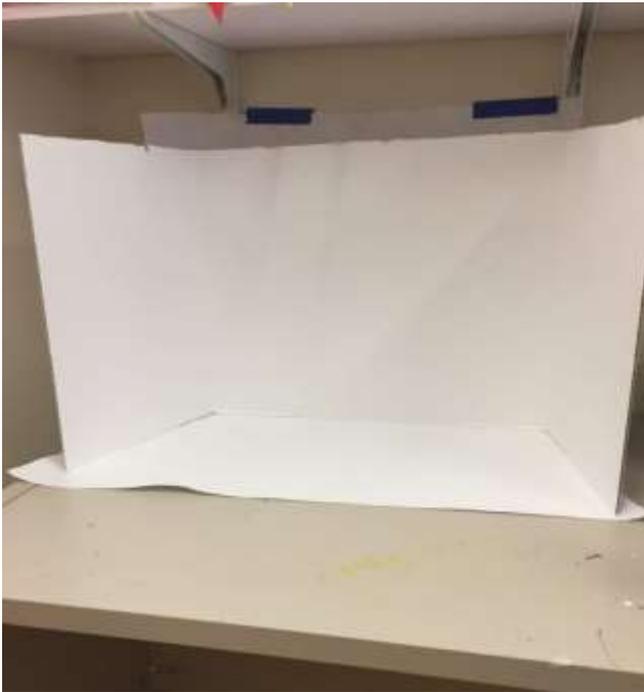
### Anexo 4. PROTOTIPO CARTAS ESPECIALES DEL JUEGO DE LAS MINISERIES



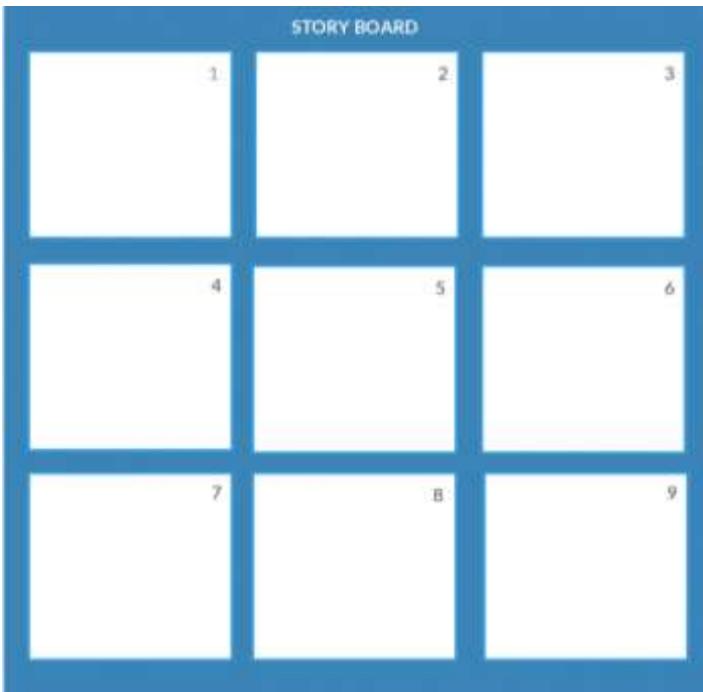
### Anexo 5. PROTOTIPO PÓSTER STORYBOARD



**Anexo 6. EJEMPLO DE ESTUDIO DE GRABACIÓN**



**Anexo 7. PLANTILLA STORYBOARD INDIVIDUAL**



**Anexo 8. ENTRADA AL ESTRENO**



**Anexo 9. EJEMPLO RÚBRICA RECONOCIMIENTO DE APRENDIZAJE**

	<b>PARTICIPACIÓN</b>			<b>COOPERACIÓN</b>			<b>ACTITUD</b>			<b>REALIZACIÓN</b>		
	Contribuye a las conversaciones o explicaciones aportando información relevante			Trabaja en equipo y adopta responsabilidades dentro del grupo			Muestra interés y entusiasmo por las actividades propuestas			Sigue las instrucciones y realiza las actividades propuestas de manera eficaz		
	Siempre	A veces	Nunca o casi nunca	Siempre	A veces	Nunca o casi nunca	Siempre	A veces	Nunca o casi nunca	Siempre	A veces	Nunca o casi nunca
<b>ESTUDIANTES</b>												

**Anexo 10. EJEMPLO RÚBRICA EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN**

Resultados	Niveles				Observaciones	Propuestas de mejora
	1	2	3	4		
El programa se ha adaptado al contexto y a los aprendizajes previos del alumnado.						
Las actividades mantienen una secuencia lógica.						
El grado de participación del alumnado ha sido el adecuado en las actividades desarrolladas.						
Todos los recursos materiales y didácticos son suficientes y congruentes con las actividades.						
La planificación docente contempla la presentación lógica y secuencial de estrategias didácticas, métodos o procedimientos coherentes al objetivo de aprendizaje.						
La planificación docente contempla la presentación lógica y secuencial de los recursos, tiempo y espacio pertinentes.						
Los indicadores y herramientas de evaluación son congruentes con las actividades.						
Los niveles de logro planteados son los adecuados para el grupo.						
Los tiempos planteados por actividad son suficientes, permitiendo realizar las actividades de manera completa.						