

Los niños como creadores de vídeos: desarrollo de las habilidades sociales, cognitivas y emocionales

Dra. Lorena Laiglesia Maestre- Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) – Lorenalai_82@hotmail.com

Dra. Carmen Marta Lazo- Universidad de Zaragoza – cmarta@unizar.es

Resumen:

La presente investigación contempla los resultados de un trabajo que apuesta por nuevas fórmulas y estrategias de intervención educomunicativas desde el plano funcional que toma la realidad misma como punto de referencia de las experiencias y prácticas que se presentan, desarrollan y evalúan. Con esta investigación, pretendemos analizar a la figura del EMIREC audiovisual en la creación y producción de mensajes audiovisuales y en su posible reinterpretación de propuestas narrativas en niños de 7 a 12 años de edad.

La metodología que da respuesta al foco central de la investigación es de tipo cualitativo. Hemos partido de una primera fase de visualización (pretest) de los vídeo-minutos del Proyecto “Un minuto por mis derechos” de la Fundación KINE, mediante la organización de cuatro grupos de discusión: dos de control y dos experimentales, distribuidos en función de la variable edad (7-9 y 10-12 años), siendo el grupo experimental de cada una de las franjas de edad el único que realiza las tres fases del proceso de producción y creación de vídeos (pre-producción, producción, postproducción). El objetivo ha sido llevar a cabo una comparativa entre los niños que han realizado el experimento y los que no, en cuanto a reinterpretación de las imágenes. Así, en una última fase (postest) reunimos a todos los grupos de discusión con el fin de detectar posibles variaciones en sus discursos respecto al visionado llevado a cabo en la fase de inicio, por ambos tipos de grupo.

Las conclusiones alcanzadas muestran que la puesta en práctica de las fases del proceso de producción de vídeo, amplían la capacidad creativa de los niños favoreciendo el desarrollo de las habilidades sociales, cognitivas y emocionales, siendo los niños de mayor edad los que desarrollan un mayor grado de percepción y sentido crítico.

Palabras clave: Educación en Medios de Comunicación; EMIREC; audiencia infantil; creatividad; habilidades para la vida; vídeo.

1. Introducción

1.1. Justificación de la investigación

Mediante esta investigación pretendemos profundizar en cómo se desarrolla la capacidad de percepción y reinterpretación de mensajes audiovisuales en la infancia a través del proceso de creación y producción de videos, en contraposición a los niños que solo visionan pero no producen. Esta experiencia puede ofrecer una nueva perspectiva dentro del ámbito educocomunicativo, permitiendo valorar el triple vínculo de relaciones establecidas en nuestra sociedad entre la Educación, Medios de Comunicación y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) como forma de alcanzar una alfabetización mediática

En primer lugar, analizaremos algunos de los vídeos elaborados por la Fundación Kine, Cultural y Educativa, dentro del Proyecto “Un minuto por mis derechos”, que nos servirán para las posteriores fases dentro del trabajo de campo. De esta manera, nos acercaremos a través de la percepción, interpretación y posterior re-interpretación del mensaje a los posibles valores y contravalores ligados a estos videos, que posteriormente pueden aparecer en cualquiera de sus producciones creativas. Para ello, estableceremos comparaciones entre los niños que producen y los que no producen un video-minuto, atendiendo a los dos segmentos de edad de 7-9 y de 10-12 años.

La experiencia del Proyecto “Un minuto por mis derechos” consta de un total de 362 vídeo-minutos, con una duración media de un minuto cada uno de ellos.

Están producidos por niños, adolescentes y jóvenes de entre 12 y 21 años, todos ellos de distintas nacionalidades de países latinoamericanos. Se trata de una experiencia en la que los manifestantes expresan sus ideas e ideales, partiendo de los derechos que cada ser humano debe tener desde su infancia. Dado que la participación y el diálogo hacen de esta investigación la base fundamental de su desarrollo y por tanto de cualquier práctica educomunicativa, se parte de la producción de estos vídeo- minutos de la Fundación KINE como recursos educativos válidos. Estos vídeos han permitido a sus productores y creadores expresar un mensaje en formato audiovisual y difundirlo a un público diverso para alcanzar la construcción para/por la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

De una manera más exhaustiva, trataremos de comprobar desde la fase del diseño creativo y de producción de nuevos contenidos audiovisuales, el verdadero papel que adquieren los niños y niñas como posibles *EMIsosores-REceptores (EMIRECs)*, como comunicadores de ideas, opiniones y valores diversos, partiendo de las experiencias, intereses y motivaciones más cercanas a su realidad circundante.

1.2. Antecedentes y estado de la cuestión

1.2.1. Los niños desde la mirada de creadores audiovisuales. Los EMIRECs audiovisuales

La creatividad en la infancia es uno de los aspectos destacados de nuestra investigación. La infancia está determinada por rasgos y características muy singulares, es la etapa en la que se debe de potenciar todo aquello que garantice un completo desarrollo en todas las dimensiones de la personalidad, un paso decisivo para que el niño se exprese de manera creativamente libre:

“En la medida en que el niño dé expresión a su forma de ser, tendrá el carácter de novedad y su autoexpresión estará considerada como expresión creadora para el desarrollo de su singularidad personal, no de simple imitación de las expresiones de los adultos”¹.

La función que los distintos factores ambientales, sociales, culturales y cognitivos adquieren en el juego infantil suponen importantes elementos favorecedores del proceso creativo y, por ende, del desarrollo integral. En definitiva, “el juego como estrategia no está reñido con la educación y la responsabilidad que tenemos en las manos. Quizá porque muchas veces facilita el aprendizaje o porque devela contundentemente los valores que nos mueven como personas. Y los valores son intrínsecos a los procesos de formación”².

1.2.2. Escala de interacción creativa

Para la realización de la escala de interacción creativa, hemos tenido en cuenta por un lado, las dimensiones que Martínez de Toda y Terrero (1999) propone siendo la dimensión *activa, crítica, social y creativa* y por otro lado, la propuesta que Marta Lazo (2005a) presenta en torno a los cuatro niveles de actividad en la relación entre el niño y la pantalla:

Un primer nivel, el *niño-espectador*, en él que sólo ve los mensajes, no los interpreta. Un segundo nivel, el *niño-receptor* que recibe los mensajes pero sigue sin dotarlos de significado, sin embargo manifiesta gustos y preferencias ante lo que observa. Por otro lado, un tercer nivel denominado *perceptor-crítico*, en el que el niño analiza e interpreta los mensajes de manera crítica. Y finalmente, el cuarto y último nivel de actividad, el *niño-participante*, en el que el niño además de apropiarse de los significados, es capaz de re-interpretarlos, se ve influido por los contextos de mediación (familia, escuela, grupo de iguales

¹ Martín González, (1998): “El desarrollo de la creatividad verbal infantil”. En VV.AA., (Coord., R. Marín, et al, 1998: 29). *Creatividad polivalente*. Madrid: UNED

² Roque, A.K. (2012): “¿Es posible enseñar la creatividad?: La información audiovisual que propugna una creatividad humanista y crítica que enfrenta los criterios de creatividad acrítica y consumista”. II Simposio de investigación y formación cinematográfica. Recuperado el 6 de septiembre de 2013, de http://www.cnac.gob.ve/wp-content/uploads/2012/08/MESA_3.pdf

y medios de comunicación), que se convierten en participantes activos, compartiendo y creando nuevas ideas³. En este sentido, la fase creativa de reinterpretación de mensajes cobra un peso importante en la presente investigación “Los niños como EMIRECs de producciones audiovisuales, una práctica educomunicativa”.

Desde nuestra investigación, se propone una experiencia a partir de la visualización de los vídeo-minutos en la que los participantes, a través de las estrategias dialógicas y aprovechado la correcta utilización de los medios digitales, tendrán la oportunidad de reinterpretar el mensaje audiovisual y expresar nuevas narrativas a partir de sus propias concepciones e ideas de manera creativa. Se pretende que los niños “elaboren informaciones con medios de comunicación (...) encaminadas a la creación de contra-narrativas que rescaten lo silenciado y pongan de manifiesto lo estereotipado, deformado y simplificado en los “textos” de los medios. En este sentido, es clave la adopción de la perspectiva EMEREC como orientador del trabajo práctico”⁴.

En este nuevo nivel definimos al niño como *agente creador de producciones audiovisuales*. El niño creativo no es sólo un emisor de mensajes, es además un productor activo y crítico que participa íntegramente en la comunidad. Este contacto e interacciones a través de la tecnología posibilita nuevas formas de relaciones interpersonales. Así, es como se desprende un nuevo concepto que integra un marco de interrelaciones entre cuatro factores: Tecnología, Relación, Información y Comunicación). El concepto TRIC (Gabelas Barroso, Marta Lazo y Aranda, 2012) que no TIC, destacando la dimensión Relacional que quedaría reflejada bajo el término “Factor R”, que asume que “todo el potencial de la multialfabetización se produce en las interacciones en el plano creativo y en la

³ Marta Lazo, C. (2005b): “Agentes mediadores y responsables del consumo infantil de televisión: familia, escuela y medios de comunicación”, en *Comunicación y Hombre: Revista Interdisciplinar de Ciencias de la Comunicación y Humanidades*, 1, (1). Madrid: Universidad Francisco de Vitoria, páginas 019 a 034; recuperado el 2 de febrero de 2014, de http://www.comunicacionyhombre.com/pdfs/01_e_carmenmartalazo.pdf

⁴ Fueyo, A. (2006): “Alfabetización audiovisual: una respuesta crítica a la pedagogía cultural de los medios”. Recuperado el 5 de abril de 2013, de http://www.uned.es/ntedu/asignatu/2_Queli_Fueyo1.htm

dimensión receptiva de cada uno de los coautores o mediadores”⁵. En esta nueva dimensión, la participación, el análisis crítico y la producción son los pilares principales. La reflexión y creación van unidas de manera interconectada, teniendo en cuenta también la búsqueda del aprendizaje lúdico⁶.

1.2.3. Agentes de socialización e infancia

Para abordar este capítulo, partimos de la “Teoría Ecológica del desarrollo humano” de Bronfenbrenner (1987), máximo representante de este modelo:

El contexto familiar no solo es el primer agente de socialización más importante para el niño en sus primeras etapas de desarrollo, sino que la familia funciona como llave o acceso para relacionarse con los demás contextos de socialización. Como indica Fuenzalida (2010) hoy en día aunque la familia es contexto principal de mediación de los niños, hay que tener en cuenta que apenas disponen de tiempo para ver televisión junto a sus hijos y menos aún de comentar los contenidos de una manera crítica. No obstante, sería interesante que los padres pudieran “familiarizarse con programas televisivos, especialmente infantiles, apreciar valores y actitudes representadas, y realizar comentarios mediadores de la recepción de sus hijos”⁷.

En esencia, el consumo de medios audiovisuales que se realiza dentro del contexto familiar, dependerá en gran medida del tipo de mediación que se dé en la dinámica de acción e influencia en el uso; en la selección activa de contenidos; en el grado de participación; y en la capacidad crítica y actitud creativa para interpretar y, posteriormente, reinterpretar los mensajes audiovisuales

⁵ Gabelas Barroso, J.A., Marta Lazo, C. y Aranda, D. (2012): “Por qué las TRIC y no las TIC”, en *Comein*, 9. Universitat oberta de Catalunya; recuperado el 5 de abril de 2014, de <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>;

⁶ Marta Lazo, C. y Gabelas Barroso, J.A. (2013): “Intermetodología educacional y aprendizaje para la vida”, en *Comein*, 22. Cataluña: Universitat oberta de Catalunya; recuperado el 5 de abril de 2014, de <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero22/articles/Article-Gabelas-Marta-Lazo.html>

⁷ Fuenzalida, V. (2010): “Educación para la comunicación televisiva”. Recuperado el 15 de diciembre de 2013, de http://www.cntv.cl/prontus_cntv/site/artic/20120410/asocfile/20120410160734/art_culovalerio_fuenzalida_2_mayo_2010.pdf

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

La escuela, es una institución social que promueve la trasmisión de conocimientos y la adquisición de las capacidades, destrezas y valores. El equilibrio entre los medios y la escuela como agente mediador del proceso de recepción audiovisual de los niños es posible siempre y cuando se parta de una Televisión para la Educación. Los medios de comunicación forman parte de la vida de los niños en continuo desarrollo, por ello es importante la integración de los mismos en el aula, considerando en todo momento el contexto social. Una forma interesante de que los alumnos conecten con la realidad es mediante la creación de experiencias y proyectos enfocados a trabajar la educación en medios dentro de las propias aulas. En este sentido, la labor que asuma el docente en el momento de planificar el proceso de aprendizaje audiovisual es fundamental. Su función será mediar en el proceso de recepción activa del niño, es decir, convertirse en guía y facilitador del aprendizaje (Rogers, 1985).

El grupo de amigos o de pares con los que habitualmente interactúan los niños ejerce una mediación importante porque principalmente entre ellos intercambian sentidos y significados, ya sea en sus conversaciones o en sus juegos. En esta etapa, las interacciones que el niño mantenga con sus iguales cobran relevancia en su desarrollo. Dentro del grupo, los niños intercambian opiniones, ideas, siendo en ocasiones común la existencia de conflictos grupales. Si los conflictos son tratados de manera constructiva pueden llegar a ser productivos para la construcción conjunta de nuevos aprendizajes

Orozco (2002) habla de la mediación tecnológica⁸ que define como una mediación dentro de otras múltiples mediaciones que contribuyen a que nos situemos en una época de grandes cambios. El mismo autor hace referencia a las mediaciones cognoscitivas del niño frente a los medios, es decir, que el proceso de aprendizaje no finaliza cuando el niño se aleja de la pantalla, todo

⁸ Orozco, G. (2002): "Mediaciones tecnológicas y des-ordenamientos comunicacionales" *Signo y pensamiento*, 21(41), Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, páginas 021 a 033; recuperado el 2 de abril de 2013, de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2817/2106>

lo contrario, sigue interactuando con otras informaciones y otros agentes sociales⁹.

Cabe mencionar también los estudios realizados por el grupo de investigación compuesto por Navarro, González, Massana, García y Contreras (2012)¹⁰ sobre el consumo multipantalla de niños, jóvenes y adultos de Cataluña. Entre los resultados obtenidos, se destaca la digitalización de los medios y el cambio de paradigma comunicacional, siendo las pantallas mediadoras que ofrecen diálogo y hacen que los usuarios naveguen por un mar de información a través de la Red, en la que participan de forma activa. Este hecho hace que se reconsidere que la escuela de la era digital debe poner al alcance y disposición permanente de estas nuevas generaciones los dispositivos, medios y tecnologías posibles. Aguaded, Hernando-Gómez y Pérez (2012) hacen hincapié en ello, determinando la importancia de hablar en términos de una educación orientada a la integración de los mensajes audiovisuales que parta de las percepciones y estrategias cognitivas de los niños¹¹.

1.2.4 El video como recurso para promover actitudes participativas en la infancia

1.2.4.1. Uso educomunicativo del vídeo en la infancia

“El video no es un arte, pero si es un medio de expresión, que puede ser utilizado para crear un producto artístico” (Bonet, Dols, Mercader y Mintadas, 1980, p. 108). Una cita textual que adquiere sentido para quienes se dedican a investigar la capacidad de creatividad, el sentido estético, la valoración artística

⁹ Orozco, G. (1989): “Mediaciones cognoscitivas y videos educativos. Un reto para la producción del aprendizaje”, en *Signo y pensamiento*, 8(14), Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana páginas 009 a 019; Recuperado el 4 de enero de 2014, de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3495>

¹⁰ Navarro, H., González, Z. y Massana, E., García, I. y Contreras, R. (2012): “El consumo multipantalla. Estudio sobre el uso de medios tradicionales y nuevos por parte de niños, jóvenes, adultos y personas mayores en Cataluña”, en *Quaderns del CAC* 38, 15(1), páginas 091 a 101; recuperado el 4 de febrero de 2014, de http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q38_navarro_et_al_ES.pdf

¹¹ Aguaded, I., Hernando- Gómez, A. y Pérez, A. (2012): “Pantallas en la sociedad audiovisual: edu-comunicación y nuevas competencias”, en *Comunicación y sociedad*, 21, páginas 217 a 229; Recuperado el 5 de abril de 2014, de <http://www.redined.mec.es/oai/indexq.php?registro=01820073001993>

y creativa y el desarrollo de los distintos lenguajes de comunicación y representación en la infancia de una manera espontánea y natural. La producción de vídeo como medio de expresión se refiere a:

“La utilización por parte de los alumnos de la cámara y el magnetoscopio como medio de comunicación para obtener y transmitir información. Un Requisito imprescindible es el conocimiento del lenguaje audiovisual”¹².

Esta perspectiva hace que el vídeo se convierta en instrumento de comunicación y expresión de relatos donde los niños son los principales protagonistas del proceso de producción y creación. En estos términos, además de asimilar el placer estético de esta práctica, los niños podrán adquirir unos conocimientos técnicos y teóricos de uso y manejo de la cámara de video, introduciéndose en el conocimiento del lenguaje audiovisual (planos, punto de vista, zoom, etc.)

El proceso de producción quedaría estructurado en tres fases que detallaremos a continuación¹³. para comprender el proceso de trabajo que se quiere desarrollar con los niños:

-Pre-producción o preparación del trabajo y guion: Se trata de una fase en la que se debe desarrollar una idea inicial, acompañándose de información destinada a tratar el tema elegido. Esta etapa es importante para crear un primer guion literario y técnico. Una vez planteada la idea o historia de la que partir, la opción que creemos más justa es que no haya un reparto de roles entendidos como tal, sino que sean los propios niños los que conozcan todas las funciones y roles profesionales a través de un trabajo lúdico y de colaboración, creando colectivamente la narración. Se trata de una manera de que los niños se sientan a la vez productores y creadores, lo que en definitiva deseamos alcanzar.

¹² Muñoz Repiso, A. G. V. (2007): “Medios videográficos”, en *Videografía*, de <http://web.usal.es/~anagy/arti4.htm> Recuperado el 2 de febrero de 2014

¹³ Las ideas que se presentan son extraídas de los trabajos de Galán Fajardo (2006), Martínez-Salanova Sánchez (2002) y Ferrés (2004).

-Producción o realización en vídeo (grabación): Consiste en traducir todo lo que previamente se había propuesto a través del guion literario y del guion técnico mediante las imágenes en movimiento y los sonidos

-Post-producción o edición: Esta última fase consiste en ordenar cada uno de los planos con el fin de dar sentido y ritmo lógico a la idea que se había planteado inicialmente.

1.2.4.2. Experiencias educomunicativas de vídeo con niños

A continuación, recogeremos una breve recopilación de algunas de las propuestas que contemplan el valor del vídeo para la infancia y su pleno desarrollo. Comenzamos mencionando algunos de los Festivales, Organizaciones, Escuelas y talleres más destacados que figuran tanto a nivel internacional como nacional:

En América Latina, encontramos la primera escuela de cine infantil y juvenil, el *Taller de cine El Mate*¹⁴ siendo una propuesta innovadora y pionera en Argentina.

*Divercine*¹⁵ se convierte en una realidad en el año 1992. Se trata de un festival independiente de cine para niños y jóvenes. El proyecto *Festicortos* se puso en marcha en el año 2008 en la ciudad de Córdoba en Argentina. Se trata de una muestra anual de producciones audiovisuales creada por niños y jóvenes de distintos niveles educativos.

Elkin Roca Bechara dirige la *Fundación Festicinekids*¹⁶ en Colombia que, desde el año 2005, viene realizando festivales de cine con carácter internacional.

Cabe mencionar también el canal *Pakapaka* on-line. Dirigido por el Ministerio de Educación de la República Argentina. Se trata del primer espacio educativo y público diseñado para niños de entre siete a once años, desde 2007 a 2010

En México, se puso en marcha la Asociación de cine para niños y niñas *La Mataneta*¹⁷. Una asociación que tiene como objetivo acercar al público infantil

¹⁴ Taller de Cine El Mate. Primera Escuela de Cine Infantil y Juvenil. Recuperado el 8 de diciembre de 2012, de <http://www.tallerelmate.com.ar/>

¹⁵ Festival Internacional de Cine para Niños y Jóvenes. Recuperado el 8 de diciembre de 2012, de <http://www.divercine.com.uy/acerca.htm>

¹⁶ Escuela de cine KID. Recuperado el 8 de mayo de 2013, de <http://www.festicinekids.org/>

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

el cine de forma creativa a través del *Festival Internacional de Cine para Niños (...y no tan Niños)*.

Dentro de nuestro territorio nacional, El taller *Telekids*¹⁸ se inició como experiencia en el año 1997 en Sevilla (España), desde entonces no ha parado su andadura con talleres de cine y televisión para niños.

Teleclip TV¹⁹ lleva funcionando desde el año 2007 y se integra dentro del Proyecto e-televisión, organizado por la Universidad de La Coruña y la Universidad Complutense de Madrid.

En Madrid, hacia el año 2004, se crea una asociación que recibe el nombre de *La Cacleta*²⁰. El programa realiza actividades y talleres de creación de producciones audiovisuales.

También es destacable el *Proyecto Viducate*²¹ que pretende educar “con” vídeo y “sobre” el vídeo. Se trata de un proyecto de Educación para los medios que parte de las posibilidades educativas del vídeo en la enseñanza de toda Europa.

El proyecto *Educlip* (2006) es una propuesta en la que participa el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña y distintas universidades catalanas. Coordinado por Joan Ferrés.

¹⁷ La Mataneta. Asociación de cine para niños y niñas. Recuperado el 8 de mayo de 2013, de <http://www.lamatatena.org/es/talleres.html>

¹⁸ Taller Telekids. Recuperado el 5 de marzo de 2013, de <http://tallertelekids.blogspot.com.es/#>

¹⁹ Teleclip TV. Recuperado el 9 de mayo de 2013, de <http://www.telecliptv.es/>

²⁰ La Cacleta. Recuperado el 8 de Mayo de 2012, de <http://www.laclaqueta.net/quehacemos.html>

²¹ Proyecto Viducate Red. Recuperado el 7 de mayo de 2013, de www.viducate.net

El Proyecto Viducate parte de las siguientes consideraciones:

1. Una mayor presencia de la educación para los medios en los currícula de la enseñanza obligatoria.
2. Un enfoque crítico y una metodología centrada en la producción y creación multimedia.
- 3 Una mayor participación e implicación de los alumnos y predominio de los contenidos crítico-reflexivos sobre los instrumentales.
4. Considerar la educación en medios como un prerrequisito de la ciudadanía crítica.
5. Investigar el papel y el potencial del vídeo en los contextos de la web 2.0. y establecer lazos y acciones conjuntas con otros investigadores y organismos europeos.

Véase en Gutiérrez Martín, A. (2010): “La educación para los medios como propuesta de alfabetización en la era digital proyecto “Viducate”, en *Alfabetización mediática y culturas digitales*. Universidad de Sevilla; recuperado el 3 de diciembre de 2013, de <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/La%20educaci%C3%B3n%20para%20los%20medios%20como%20propuesta%20de%20alfabetizaci%C3%B3n%20en%20la%20era%20digital.pdf>

1.3. Contexto proyecto KINE “Un minuto por mis derechos”

El Proyecto KINE “Un minuto por mis derechos” es el estudio de caso de nuestra investigación. La Fundación KINE es una organización no gubernamental creada en el año 2003 en Argentina, con la finalidad de servir para la inclusión social, cultural y educativa de niños y jóvenes, aprovechando las posibilidades del lenguaje audiovisual como forma libre de expresar sus inquietudes y visiones.

Los objetivos de la Fundación son los siguientes:

1. Contribuir al desarrollo de experiencias de aprendizaje promoviendo la expresión de sus ideas, con libertad y autonomía, favoreciendo la creatividad y el pensamiento crítico.
2. Sensibilizar a la ciudadanía en torno a los valores humanos de manera responsable.
3. Posicionar la cultura como motor de las estrategias de desarrollo, contribuyendo al fortalecimiento tanto social como individual de niños y jóvenes²².

El proyecto cuenta con el apoyo del *Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales* INNCA y del canal estatal. En el año 2002 es cuando UNIFEC, *European Cultural Foundation* y *Sandburg Institute*, llevan a cabo una alianza donde promueve el primer concurso de video-minutos. En 2005 se organiza esta experiencia en Argentina impulsada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la cual convoca a la Fundación Kine, como institución cultural y educativa, para su realización.

El proyecto “Un minuto por mis derechos” lleva desarrollándose desde el año 2005. En esta etapa, se han involucrado 2100 adolescentes de 12 provincias y la Ciudad de Buenos Aires, se han realizado 83 talleres de lenguaje audiovisual y se han presentado 349 videos-minutos. En 2007, el proyecto involucró a más de 550 jóvenes. En algunas provincias, participaron adolescentes de menos de 15 años y jóvenes de más de 21 años.

²² Fundación KINE, Cultural y educativa. Recuperado el 5 de diciembre de 2012, de <http://www.fundacionkine.org.ar/kine.html>

Los talleres destacan por sus características específicas, determinadas por el contexto social y cultural en el que se ven inmersos, así como las particularidades de los miembros del grupo y los facilitadores de los mismos. En este marco de trabajo grupal, cada taller de acuerdo a estas singularidades establece sus propias reglas de actuación y participación.

La Fundación KINE organiza cada año el Festival Iberoamericano de cortos, imágenes jóvenes en la Diversidad Cultural, donde los vídeos se estrenan, involucrando de igual manera a Universidades y otras organizaciones, jóvenes de cada provincia asumen el papel de jurado y premian a los creadores de los vídeos seleccionados.

1.3.1. Una propuesta educativa y multimedia de los videos “Un minuto por mis derechos” en el Canal UNED

La UNED ha optado por presentar los video-minutos de la propuesta “Un minuto por mis derechos”, como un material accesible en plena convergencia digital. Estas producciones se presentan integradas en el CanalUNED de la propia UNED, ordenadas alfabéticamente y son puestas a disposición de cualquier público interesado en su variedad temática, sirviendo de modelo o punto de partida de otras nuevas iniciativas, prácticas y/o experiencias en diferentes contextos, dado su alto potencial y valor educomunicativo.

En definitiva, mediante nuestro estudio aplicado a los vídeos proporcionados desde la Universidad de Educación Nacional a Distancia (UNED), comprobaremos cómo las producciones son puestas al alcance de los usuarios (activos y participativos) aprovechando las posibilidades de estos medios en plena convergencia digital, favoreciendo su disposición inmediata para ser utilizados por parte de los interesados y facilitando posibles nuevas prácticas y experiencias innovadoras.

1.4 Hipótesis de partida

1. Los vídeos de la Fundación KINE son recursos educativos, que pueden ser aprovechados y presentados para expresar y entender de manera crítica la realidad y favorecer la alfabetización mediática.

2. El mensaje audiovisual de los vídeo-minutos está influido por el contexto socio-cultural en el que se realiza, puesto que haciendo uso de los medios audiovisuales y digitales como forma de expresión y comunicación nos ofrecen la visión de una realidad marcada por las características de un contexto determinado.
3. Los vídeos presentan unos contenidos donde se expresan ciertos valores sociales/culturales/morales de interés común que pueden permitir el acercamiento desde la acción educativa, hacia la expresión de nuevas visiones de/sobre la sociedad.
4. Los niños en el proceso de producción de un vídeo son capaces de plasmar los aspectos de la realidad que más les importan o les afectan a su vida diaria.
5. Mediante esta experiencia creativa, se pueden extraer posibles valores y contravalores que los niños expresan en sus creaciones en torno al mensaje audiovisual que pretenden transmitir.
6. Escribir un guion, producirlo y, posteriormente, editarlo favorece el desarrollo de destrezas y habilidades sociales, cognitivas y emocionales.
7. Con el proceso creativo de un vídeo en sus distintas fases de producción, los niños se convierten en emisores y receptores (EMIRECs) de sus propias creaciones audiovisuales.
8. Los niños de mayor edad (10-12 años) poseen un mayor grado de percepción y sentido crítico del mensaje audiovisual de los vídeo-minutos, de tal forma que tienen una capacidad para reinterpretar y analizar el mensaje transmitido, su sentido y su significado.
9. Los niños creadores han adquirido actitudes y posturas críticas frente a los aspectos que se vinculan con el sentido estético, conocimientos técnicos y habilidades tecnológicas, conocimiento del lenguaje audiovisual y aspectos relacionados con la programación de mensajes, que no han alcanzado los niños que no han sido creadores.
10. Introducir una educación en materia de comunicación en el aula y en la vida del centro educativo es una forma adecuada de favorecer el desarrollo global de toda la comunidad educativa.

1.5. Objetivo general

-Analizar cómo afecta la creación y producción de mensajes audiovisuales a la reinterpretación de los contenidos narrados por los niños y niñas, teniendo en cuenta las diferencias que se producen en función de la variable edad.

2. Diseño de la investigación

Nuestra investigación se enmarca dentro de un diseño cuasiexperimental que, como apuntan Cook y Campbell, 1979 (citados en Corbetta, 2007): “son experimentos que tienen tratamiento, observaciones, postest y grupos experimentales.

Recordamos que vamos a aplicar dos variables, teniendo en cuenta la función que realizan en nuestro estudio: la variable independiente que es la edad de los niños (grupos de 7-19 y de 10-12 años) y la variable dependiente que es la producción o no de vídeos, en cada caso. Concretamente, el grupo de control está formado por niños que no van a producir un vídeo y, por el contrario, el grupo experimental estará formado por niños que tendrán la oportunidad de manifestar sus creaciones audiovisuales de forma lúdica y creativa.

Hay que situar esta investigación en un momento temporal determinado, dando lugar a un tipo de estrategia dentro de este modelo cuasiexperimental, dentro de un diseño transversal o transaccional. Es un diseño ideal para dar respuesta a nuestro principal objetivo de nuestra tesis. Con este enfoque “a individuos de distinta edad se les estudia en el mismo momento.

Este estudio es definido por dos fases de evaluación experimental: pretest y postest. Concretamente, se centra en comparar los dos grupos de control y de experimentación, antes y después de la fase de creación audiovisual. El fin último es analizar los posibles efectos que la variable relacionada con producir o no una creación audiovisual pudiera presentar entre ambos grupos.

La metodología más adecuada para nuestro estudio es de tipo cualitativo. Dentro de esta modalidad, se han organizado distintos grupos de discusión.

2.1. Herramientas de la investigación

2.1.1. Selección de videos del proyecto KINE

Los vídeos seleccionados para la visualización en los grupos de discusión de las diversas edades parten del análisis de los resultados obtenidos en la experiencia piloto²³, definida y justificada en el anterior apartado del presente trabajo, siendo la propuesta definitiva la que mejor se adapta a las necesidades de las edades de los miembros integrantes

2.1.2. Selección de la muestra de niños

El contexto escolar fue la opción más adecuada, teniendo en cuenta la temporalización planificada de las sesiones de trabajo. El Colegio Público “Santísimo. Cristo de la Luz” en la población de San Martín de Montalbán de la provincia de Toledo, fue el lugar seleccionado para seleccionar los grupos de discusión, atendiendo a las variables de la investigación. Los grupos son los que, a continuación, se muestran en la tabla:

Tabla 1. Clasificación de la muestra de grupos seleccionados

EDAD	GRUPO	MIEMBROS	CURSO
7 a 9	Control C1	5	3º primaria
	Experimental E1	5	2º y 3º primaria
10 a 12	Control C2	5	5º y 6º primaria
	Experimental E2	5	5º y 6º primaria

En la tabla 1, se muestra la segmentación de los grupos de control y experimentales en base a las variables dependiente e independiente de la investigación.

²³ La experiencia piloto permitió aproximarnos a la forma en cómo acogían los niños cada una de las fases planificadas para el posterior desarrollo de las producciones audiovisuales.

2.1.3. Grupos de discusión

-Etapa previa a la fase de producción. Fase de Pretest: Simultáneamente a la visualización de los vídeos del proyecto “Un minuto por mis derechos”, grabamos en audio las conversaciones quedando registradas para su posterior análisis, estando atentos a las actitudes y pautas de comportamiento que los niños realizan, de manera espontánea, como respuesta a la experiencia que están viviendo. Posteriormente tiene lugar el desarrollo grupal de la discusión con intervenciones de los propios niños, de una forma dinámica y espontánea.

-Etapa de producción: La etapa de producción se trata de un momento en el proceso en el que sólo participa el grupo experimental, de cada grupo de edad: los niños entre 7 y 9 años y entre 10 y 12 años (E1 y E2 respectivamente), los cuales formarán parte de la experiencia de creación y producción de un video.

La planificación general que se presenta a continuación se basa en los trabajos previos realizados por Galán Fajardo (2006)²⁴; Martínez-Salanova Sánchez (2002)²⁵ y Ferrés (2004):

24

Galán Fajardo, E. (2006): “Personajes, estereotipos y representaciones sociales. Una propuesta de estudio y análisis de la ficción televisiva”, en *ECO-PÓS*, 9 (1). Universidad federal de Rio de Janeiro, páginas 058 a 081; recuperado el 6 de diciembre de 2013, de http://www.revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/viewFile/1060/1000

²⁵ Martínez-Salanova Sánchez, E. (1992): *Aprender con el cine. Aprender de una película*. Huelva: Grupo Comunicar.

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

Tabla 2. Planificación general de las fases de producción.

	Grupo E1, 7-9 años	Grupo E2, 10-12 años
Presentación	-Presentación de material: Cámara de vídeo, fotográfica, trípode y teléfono móvil. -Tutorial de lenguaje audiovisual y prácticas de uso con las cámaras (zoom, plano, iluminación, angulación, movimientos).	-Presentación de un vídeo motivador de elaboración de películas (Linterna mágica). -Presentación de material: Cámara de vídeo y fotográfica, trípode y teléfono móvil. -Tutorial de lenguaje audiovisual y prácticas de uso con las cámaras (zoom, plano, iluminación, angulación, movimientos).
Pre-producción y guiones	Creación del guion literario y del guion técnico.	Creación del guion literario y del guion técnico.
Producción o grabación	Grabación a tiempo real.	Dividido en escenas, secuencias en distintos tiempos de grabación. -Primera parte: Técnica de animación Stop motions con figuras <i>Playmobil</i> . -Segunda parte con entrevistas a tiempo real.

Como se muestra en la tabla 2, aparecen las distintas fases del proceso de producción y las actividades o experiencias programadas y claramente definidas para cada uno de los grupos experimentales.

-Etapa posterior a la fase de producción. Fase de Posttest: Una vez que el proceso de producción y creación ha finalizado para los grupos experimentales, se inicia la última fase posttest. Se trata de una fase final en la que van a participar todos los grupos de discusión que desde el principio han formado parte de la experiencia. Los grupos de control y experimentales, de ambos segmentos de edad, vuelven a participar en distintas sesiones de trabajo para volver a visualizar y, posteriormente, interpretar los mensajes audiovisuales de los vídeos que ya han visualizado en anterior fase pretest.

3. Resultados de la investigación

3.1 Grupos de discusión

Se han comparado de manera general los discursos de los cuatro grupos de trabajo, repartidos en grupos de control y experimentales, de niños entre 7 y 9 años; y entre 10 y 12 años de edad en su fase inicial de discusión de pretest. En segundo lugar, se han comparado los discursos en la última fase de discusión posttest desde los dos grupos de experimentación de niños pequeños y mayores. Finalmente y con los resultados obtenidos del análisis de los dos bloques anteriores se podrá llevar a cabo una comparación en el grado de consecución de la competencia audiovisual en cualquiera de sus manifestaciones desde los niños que no han realizado producciones audiovisuales y los que sí, perfilando las diferencias existentes en cuanto a la variable edad, a través de los indicadores de análisis²⁶ que a continuación se presentan:

- Producción y programación de mensajes
- Conocimiento del lenguaje audiovisual
- Habilidad para el manejo tecnológico
- Capacidad crítica de los mensajes que contienen valores e ideología

²⁶ Hemos tomado como referencia los indicadores propuestos en Ferrés, J. (2007): “La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores”, en *Comunicar*, 15 (29), páginas 100 a 107; recuperado el 5 de abril de 2014, de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=29&articulo=29-2007-17>

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

- Destreza para observar aspectos estéticos
- Referencia a su perspectiva, por un lado como receptores y, por otro, como creadores de mensajes

Los resultados obtenidos muestran que en la fase de pretest, todos los grupos de niños poseen un conocimiento muy limitado, superficial o simplemente desconocen los aspectos de cada indicador que han sido evaluados. En la etapa de postest, los resultados obtenidos reflejan como los niños de los grupos experimentales han manifestado un interés por la realización de la experiencia audiovisual, asumiendo posturas críticas, creativas y participativas, en contraposición de los niños que pertenecen al grupo de control, quienes no han mostrado variaciones en sus perspectivas iniciales de la fase de pretest.

Tabla 3: Resultados de análisis de los grupos de discusión

PRETEST		INDICADORES	POSTEST			
C1-2	E1-2		C1	E1	C2	E2
X	I	Producción/programación de mensajes	X	C	I	C
I	X	Lenguaje audiovisual	I	C	X	C
I	I	Manejo tecnológico	I	C	I	C
I	I	Capacidad crítica	I	C	I	C
X	X	Aspectos estéticos	X	C	X	C
X	X	Receptores-creadores	I	C	I	C

Como se muestra en la tabla 3, se establecen comparaciones entre la etapa pretest y postest de los grupos de discusión²⁷, en base a los indicadores de análisis vinculados con el nivel de competencia audiovisual adquirido por los grupos²⁸.

²⁷ C1 Control (7-9 años); C2 Control (10-12 años); E1: Experimental(7 a 9 años); E2:(10 a 12 años)

²⁸ I: Iniciado; X: No conseguido; C: Conseguido

3.2 Valoración de la introducción en la práctica de aula de una Educación en materia de comunicación

Las aportaciones que permiten validar la importancia que otorgan los miembros de la comunidad educativa a una educación en materia de comunicación son varias. Docentes y alumnos integrantes del contexto escolar en el cual se ha desarrollado la experiencia así lo han confirmado en sus discursos extraídos de los diversos grupos de discusión realizados en los meses de investigación.

Desde la óptica de los niños participantes, se observa que han saboreado lo que significa ser protagonistas de su propio aprendizaje, de la adquisición de conocimientos compartidos y de la superación de dificultades personales y grupales. Todo el grupo de niños coinciden en que les gustaría que fuera una experiencia compartida en general por todos los integrantes del centro escolar.

La experiencia final de exhibición de la producción por parte de los creadores tuvo como objetivo mostrar a los docentes el sentido y significado de la labor audiovisual, exponiendo todas las fases del proceso creativo y también los valores implícitos aprendidos por el grupo de trabajo. Los niños exhibieron sus producciones a todos los docentes del centro.

El grupo de discusión realizado con los docentes, tras la visualización de las producciones, sirvió como base para entender esta labor desde un punto de vista profesional y pedagógico. Todos los docentes coincidieron en valorar de manera positiva esta experiencia, definiéndola como una propuesta innovadora y creativa, que supone una alternativa para desarrollar diferentes competencias en los niños:

R: Han tenido mucha iniciativa (...) Les ha ayudado mucho a desarrollar la imaginación

Lo: Y a aprender a perder al miedo y las rutinas de siempre

4. Conclusiones

1. Los videos del proyecto “Un minuto por mis derechos” fueron seleccionados como propuesta de trabajo dentro de esta investigación a partir de la puesta en marcha de la experiencia piloto que inicialmente se llevó a cabo y que sirvió para acercarnos al grado de interés que los niños seleccionados mostraron. Así

es como valoramos el potencial que los videos presentan para favorecer favorecen una alfabetización mediática, acercando a los niños a una realidad desde distintas y variadas ópticas.

2. El sentido de los mensajes transmitidos, desde la óptica del productor y creador infantil desde su labor de EMIRECs está influido por las características del contexto en el cual los videos son grabados. Los emisores y receptores participan de contextos sociales diferentes mediados por la variedad de intereses, valores y necesidades.

3. Dichos videos son fuente de conocimiento, en tanto que muestran otras realidades ajenas a los niños. Es una forma de conocer aspectos de otras culturas y propuestas sociales de interés, tendrán la oportunidad de percibir distintos puntos de vista para una misma realidad social. Favoreciendo su socialización, acercamiento a contenidos que de otra manera seria imposible acceder y a un nivel de competencia lingüística mayor.

4. A través de esta experiencia nos hemos acercado a la realidad infantil siendo los discursos audiovisuales la manera más sencilla y flexible de conocer el pensamiento que en su interior habita. *A nivel práctico*, el centro de la propuesta audiovisual de los grupos de experimentación de niños de mayor y menor edad gira en torno a uno de los temas más importantes de esta etapa evolutiva que caracteriza la segunda infancia. Hablamos de la relación, el vínculo entre iguales. Por ello, conceden un valor altamente significativo al valor de la *amistad*. Ha sido abordado por ambos grupos de edad que desde los siete a los doce años han formado parte del grupo experiencial y lo han hecho con puntos de vista distintos y bastante marcados por las características de su proceso evolutivo

5. Esta conclusión está muy vinculada a la anterior. Queda claro que, a través de sus historias, los niños independientemente de su edad necesitan ser escuchados, quieren expresar sus ideas que se encuentran cargadas de contenidos que guardan relación con sus vivencias personales.

6. La puesta en práctica de cada una de las fases de producción favorece el desarrollo de las competencias y habilidades para la vida relacionadas con las distintas dimensiones del ser humano: social, emocional y cognitiva.

Desde las habilidades sociales: Las habilidades de comunicación se han alcanzado en tanto que la escucha y la comprensión se han desarrollado positivamente, el diálogo y la participación se tornan como ejes vertebradores que potencian la comunicación entre sus miembros. El conflicto surgido en sesiones de trabajo ha sido positivo en la medida que se ha valorado desde un punto de vista constructivo y racional. Mediante la creación audiovisual, los niños han colaborado en la organización y creación compartida de personajes de las distintas historias, protagonizando escenas que posteriormente cada niño ha asumido y ha hecho suya. Esta estrategia les sirve como punto de partida para comprender en primera persona las emociones y sentimientos de los propios compañeros.

Las habilidades cognitivas implican el desarrollo de estrategias relacionadas con la competencia *aprender a aprender*, solucionando problemas, han asumido responsabilidades, han tomado la iniciativa del grupo para resolver conflictos y seguir avanzando en la construcción conjunta. Los propios niños han asumido posturas críticas hacia manifestaciones artísticas y producciones audiovisuales ajenas, con posturas autocríticas en torno a las suyas propias.

Por último, desde las habilidades emocionales: Implica el desarrollo de competencias vinculadas a la identificación y dar nombre a la emociones, regularlas y comprender la de los demás compañeros, produciéndose una manera empática de entender a los demás. Los resultados demuestran la evolución positiva en las distintas actitudes que los niños han manifestado antes y después de la experiencia. Mostrando actitudes de autorregulación del propio comportamiento y control de emociones donde la impulsividad o el nerviosismo encabezaban la experiencia, pasando a un nivel en el que ha logrado compartir sus sentimientos y emociones con el fin de afrontar los retos que esta experiencia les ha ofrecido día tras día.

7. La personalidad que los EMIRECs presentan se ha conseguido fruto de un trabajo continuo en cada fase de producción. Hemos llegado a la conclusión de que hacer referencia a la personalidad EMIRECs es situar en una labor que fluye en ambos sentidos, es bidireccional. Los niños se tornan emisores-receptores-emisores y así sucesivamente. La creatividad, la imaginación, la

participación, la actitud crítica y autocrítica, el razonamiento moral son pilares de lo que fundamenta una definición de nuestros niños EMIRECs.

8. La variable edad ha sido un aspecto determinante en la experiencia en torno a sus diferentes fases. Los discursos y experiencias de los niños de 10 a 12 años demuestran una capacidad de abstracción más desarrollada que los niños de menos edad, siendo el grupo de niños mayores los que eran capaces de reinterpretar el mensaje audiovisual con mayor profundidad de análisis y de forma descontextualizada.

9. Los niños creadores que han participado de las fases de producción han adquirido un nivel de competencias, habilidades y destrezas y de aprendizajes propios de la competencia digital, organizando la información, relacionado unos datos con otros, modificando, agregando y creando nuevos conocimiento, posicionándose desde verdaderos creadores críticos. Por el contrario, los niños que solo han visualizado, el nivel de participación y actividad se limita a una mera descripción de lo que perciben, sin mostrar ningún tipo de capacidad crítica.

10. Los niños, son los principales protagonistas de todo el proceso, dando la pauta más clara para validar dicha experiencia. Por su parte, los docentes, encuentran esta actividad como fuente de conocimientos, en sus aportaciones reflejan como los niños han asumido nuevos retos, siendo una experiencia válida para la adquisición y desarrollo de habilidades y competencias para la vida. Con carácter general y a nivel de centro escolar, como contexto en el que los niños pasan la mayor parte de su desarrollo, debe partir de las necesidades y de la realidad misma para favorecer todo tipo de experiencias y conseguir el desarrollo integro de los niños.

Referencias bibliográficas

Aguaded, I., Hernando- Gómez, A. y Pérez, A. (2012):" Pantallas en la sociedad audiovisual: edu-comunicación y nuevas competencias", en *Comunicación y sociedad*, 21, páginas 217 a 229; Recuperado el 5 de abril de 2014, de <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=01820073001993>

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

Bonet, E. A., Dols, R. J., Mercader, C. A., y Mintadas, A. (1980): *En torno al video*. Barcelona: Gustavo Gili.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Canal UNED. Recuperado el 2 de diciembre de 2012, de <http://www.canal.uned.es/>

Corbetta, P. (2007): *Metodología y prácticas de investigación social*. Madrid: McGrawHill.

Escuela de cine KID. Recuperado el 8 de mayo de 2013, de <http://www.festicinekids.org/>

Ferrés, J. (2007): “La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores”, en *Comunicar*, 15 (29), páginas 100 a 107; recuperado el 5 de abril de 2014, de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=29&articulo=29-2007-17>

Festival Internacional de Cine para Niños y Jóvenes. Recuperado el 8 de diciembre de 2012, de <http://www.divercine.com.uy/acerca.htm>

Fuenzalida, V. (2010): “Educación para la comunicación televisiva”. Recuperado el 15 de diciembre de 2013, de http://www.cntv.cl/prontus_cntv/site/artic/20120410/asocfile/20120410160734/art_culovalerio_fuenzalida_2_mayo_2010_.pdf

Fueyo, A. (2006): “Alfabetización audiovisual: una respuesta crítica a la pedagogía cultural de los medios” de http://www.uned.es/ntedu/asignatu/2_Queli_Fueyo1.htm; Recuperado el 5 de abril de 2013

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

Fundación KINE, Cultural y educativa. Recuperado el 5 de diciembre de 2012, de <http://www.fundacionkine.org.ar/kine.html>

Gabelas Barroso, J.A., Marta Lazo, C. y Aranda, D. (2012): “Por qué las TRIC y no las TIC”, en *Comein*, 9. Universitat oberta de Catalunya; recuperado el 5 de abril de 2014, de

<http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>;

Galán Fajardo, E. (2006): “Personajes, estereotipos y representaciones sociales. Una propuesta de estudio y análisis de la ficción televisiva”, en *ECO-PÓS*, 9 (1). Universidad federal de Rio de Janeiro, páginas 058 a 081; recuperado el 6 de diciembre de 2013, de

http://www.revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/viewFile/1060/1000

Gutiérrez Martín, A. (2010): “La educación para los medios como propuesta de alfabetización en la era digital proyecto “Viducate”, en *Alfabetización mediática y culturas digitales*. Universidad de Sevilla; recuperado el 3 de diciembre de 2013, de

<http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/La%20educaci%C3%B3n%20para%20los%20medios%20como%20propuesta%20de%20alfabetizaci%C3%B3n%20en%20la%20era%20digital.pdf>

La Clacleta. Recuperado el 8 de Mayo de 2012, de

<http://www.laclaqueta.net/quehacemos.html>

La Mataneta. Asociación de cine para niños y niñas. Recuperado el 8 de mayo de 2013, de <http://www.lamatatena.org/es/talleres.html>

Orozco, G. (1989). “Mediaciones cognoscitivas y videos educativos. Un reto para la producción del aprendizaje”, en *Signo y pensamiento*, 8(14), Bogotá:

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

Pontificia Universidad Javeriana, páginas 009 a 019; Recuperado el 4 de enero de 2014, de

<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3495>

Orozco, G. (2002): “Mediaciones tecnológicas y des-ordenamientos comunicacionales” *Signo y pensamiento*, 21(41), Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, páginas 021 a 033; recuperado el 2 de abril de 2013, de

<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2817/2106>

Proyecto Viducate Red. Recuperado el 7 de mayo de 2013, de

www.viducate.net

Marín, R., López Barajas, E. y Martín, M. T. (Coords.)(1998): *Creatividad polivalente*. Madrid: UNED.

Marta Lazo, C (2005a): *La televisión en la mirada de los niños*. Madrid: Fragua.

Marta Lazo, C. (2005b): “Agentes mediadores y responsables del consumo infantil de televisión: familia, escuela y medios de comunicación”, en *Comunicación y Hombre: Revista Interdisciplinar de Ciencias de la Comunicación y Humanidades*, 1, (1). Madrid: Universidad Francisco de Vitoria, páginas 019 a 034; recuperado el 2 de febrero de 2014, de

http://www.comunicacionyhombre.com/pdfs/01_e_carmenmartalazo.pdf

Marta Lazo, C. y Gabelas Barroso, J.A. (2013):” Intermetodología educomunicativa y aprendizaje para la vida”, en *Comein*, 22. Cataluña: Universitat oberta de Catalunya; recuperado el 5 de abril de 2014, de <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero22/articles/Article-Gabelas-Marta-Lazo.html>

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

Martínez-Salanova Sánchez, E. (1992): *Aprender con el cine. Aprender de una película*. Huelva: Grupo Comunicar.

Martínez de Toda y Terrero, J. (1999): “Las seis dimensiones de la educación para los medios (Metodología de evaluación)”. Italia: Universidad gregoriana; Recuperado el 8 de diciembre de 2012, de <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primer/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/artimartinez.htm>

Muñoz Repiso, A. G. V. (2007): “Medios videográficos”, en *Videografía*, de <http://web.usal.es/~anagv/arti4.htm> Recuperado el 2 de febrero de 2014

Navarro, H., González, Z. y Massana, E., García, I. y Contreras, R. (2012): “El consumo multipantalla. Estudio sobre el uso de medios tradicionales y nuevos por parte de niños, jóvenes, adultos y personas mayores en Cataluña”, en *Quaderns del CAC* 38, 15(1), páginas 091 a 101; recuperado el 4 de febrero de 2014, de http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q38_navarro_et_al_ES.pdf

Taller de Cine El Mate. Primera Escuela de Cine Infantil y Juvenil. Recuperado el 8 de diciembre de 2012, de <http://www.tallerelmate.com.ar/>

Taller Telekids. Recuperado el 5 de marzo de 2013, de <http://tallertelekids.blogspot.com.es/#>

Teleclip TV. Recuperado el 9 de mayo de 2013, de <http://www.telecliptv.es/>