

revista

f@ro

Vol. 1. N°23 (I Semestre 2016) – Faro Fractal

Págs. 226-240

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha

Valparaíso, Chile | e-ISSN 0718-4018

<http://www.revistafaro.cl>

La infancia desde las mediaciones tecnológicas y producciones audiovisuales

Children from the technological mediation and audiovisual productions

Lorena Laiglesia Maestre

Doctora en Educación y Comunicación en entornos digitales.

Universidad de Zaragoza

lorenlai_82@hotmail.com

Recibido: 7 de enero de 2016

Aceptado: 16 de mayo de 2016

Resumen • En el marco de esta investigación, los niños no son impasibles ante la sociedad mediatizada, la infancia se torna como protagonistas de su desarrollo y aprendizaje en esta nueva era, enriqueciéndose de estos cambios enfocados a la adquisición de nuevas habilidades sociales basadas en la participación y la creatividad. De importancia es el contexto social de referencia, donde quedan integrados los agentes y mediaciones que hacen posible el desarrollo e interacción de los niños con la cultura mediática, siendo la familia, la escuela, la relación que mantienen con sus iguales y por supuesto las mediaciones tecnológicas en un entorno digitalizado. Con todo lo señalado, el objetivo de esta investigación es detectar el grado de adquisición de competencia audiovisual que los niños productores adquieren frente a los niños que no han sido creadores en un contexto mediado tecnológicamente. La metodología 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 videos (pre-producción, producción, postproducción). Las conclusiones alcanzadas de la investigación es que 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 frente a los niños que no han sido creadores.

Palabras clave • Mediación tecnológica - participación - infancia - videos - creatividad

Abstract • In the framework of this research, children are part of this Mass-media society. Nowadays, the processes of development and learning during the childhood take advantage of these changes focused on the acquisition of new social abilities based on creativity and participation. It is essential to bear in mind the specific context with all the agents involved such as: school, family, the relation among peers, the technological mediations in a digitalized context. Overall the main aim of this research is to identify the grade of acquisition of audiovisual competence in children with this specific context against children who are not in this digitalized atmosphere. The methodology of this research is qualitative. Firstly, we have done a first visualization phase (pre-test), the video is "Un minuto por mis derechos" from KINE organization. We organized this visualization phase into two discussion groups: two control groups and two experimental, taking into account the age variable (7-9, 10-12 years) Only the experimental groups of all the ages have done the three phases of making and production the videos (pre-production, production and post-production). The conclusions are that the children who create have acquired more attitudes and critical thoughts. Closed to these aspects are others such as esthetic sense, technical knowledge and technological abilities, audiovisual knowledge and other aspects in relation with the production of messages. There is a difference between the children who create and those who do not.

Key Words • Technological mediation - participation - child - creativity - video.

Introducción. Las mediaciones tecnológicas en la infancia

Para poder profundizar en esta dimensión que acoge las características del público infantil es imprescindible partir de la importancia que alcanza el contexto actual y la participación que presenta el niño con respecto al consumo activo de medios. De importancia es el contexto social de

referencia, donde quedan integrados los agentes y mediaciones que hacen posible el desarrollo e interacción de los niños con la cultura mediática, siendo la familia, la escuela, la relación que mantienen con sus iguales y por supuesto las mediaciones tecnológicas en un entorno digitalizado.

Orozco (2002) nos habla de la mediación tecnológica que define como una mediación dentro de otras múltiples mediaciones que contribuyen a que nos situemos en una época de grandes cambios. Actualmente la oferta mediática a la que los niños pueden acceder es bastante amplia. A los medios denominados como tradicionales, se incorporan las tecnologías digitalizadas que integran televisión, audio, videojuegos, Internet, ordenador, videoconferencia, entre otros dispositivos de actualidad. Este contacto a través de la tecnología posibilita nuevas formas de relaciones interpersonales. Así, es como se desprende el concepto TRIC que integra un marco de interrelaciones entre cuatro factores: Tecnología, Relación, Información y Comunicación. (Gabelas Barroso, Marta Lazo y Aranda, 2012). En esta nueva dimensión, la participación, el análisis crítico y la producción son los pilares principales.

En relación con el público infantil, asumimos lo que Bringué y Sábada recogen respecto a la oferta mediática a la que los niños están expuestos:

La oferta mediática y tecnológica de la que disponen los niños y jóvenes se ha ido enriqueciendo: a los medios considerados tradicionales, como pueden ser la televisión, la radio y las revistas, hay que añadirles nuevas tecnologías como los videojuegos, los ordenadores, Internet y los teléfonos móviles (Bringué y Sábada, 2009: 15)

Como señala García Serrano (2008) al aludir a los teléfonos móviles, nos referimos a dispositivos multifunción que incluyen cámara de vídeo y foto, grabación, conexiones wap, etc. No se equivocó al anunciar que en un futuro cercano aludir a los dispositivos móviles sería atender a las tecnologías que integran televisión, audio, videojuegos, Internet, ordenador, videoconferencia, entre otros dispositivos. El móvil se ha

convertido en una herramienta más de la comunicación y los niños deben de aprender su uso y consumo, tanto en la escuela como en el hogar, de forma correcta y responsable y no depender de este dispositivo. La realidad es que la relación entre la escuela y los dispositivos móviles no ha sido muy positiva en los últimos años, optando por prohibir su uso. El autor nos habla de consolidar un entorno educativo móvil, que integre de forma creativa y constructiva, este dispositivo de comunicación.

Así es como el aprendizaje de los niños deberá ajustarse a esta cultura donde el impacto de las tecnologías de la información y comunicación emergen, siendo el conectivismo un modelo de aprendizaje que puede ser válido para desarrollar en los niños las competencias, destrezas y capacidades relacionadas con el contacto real y directo de los medios. De ahí que, se destaquen las conclusiones alcanzadas en la investigación llevada a cabo por los especialistas Sábada, Bringuë y Canterino denominada "La generación interactiva en España" acerca de la relación entre los menores y la realidad tecnológica. Como se recoge en esta investigación "la Generación Interactiva aprovecha al máximo las pantallas para actuar en cinco ejes fundamentales: comunicar, conocer, compartir, divertirse y consumir" (Sábada, Bringuë y Canterino, 2009: 69-90).

En otra investigación relacionada con el consumo de pantallas, realizada por Marta Lazo (2005) con 440 niños en la Comunidad de Madrid, la autora resalta que "la pequeña pantalla ha dejado de serlo y son otras las que con un tamaño reducido comparten con la televisión el tiempo de ocio de los niños (...) La configuración de pantallas se completa con los videojuegos, el ordenador y la telefonía móvil". (Marta Lazo y Gabelas Barroso, 2007: 233-241)

Cabe mencionar también los estudios realizados por el grupo de investigación compuesto por Navarro, González, Massana, García y Contreras (2012) 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.

Por ello, los hábitos de consumo de medios audiovisuales, según los datos obtenidos en diferentes investigaciones, han ido en aumento, dada la transformación ocasionada por el nuevo escenario digital y las multipantallas de acceso. La distribución de contenidos audiovisuales se adecúa a las características e intereses del público al cual se dirige, ofreciendo una amplia abanico de posibilidades, contenidos expuestos “a la carta”, “al gusto del consumidor”, quien selecciona y consume. Por su parte, Robles, Zambrano, y Jiménez Marín (2012) subrayan que para las empresas de marketing, los niños y adultos no pasan desapercibidos, en esta puesta a punto el consumo es el fin último y para que el contenido audiovisual surja efecto en los receptores tendrá como requisito una actividad instantánea.

A través de estos estudios hemos conocido los usos y preferencias que los niños presentan con las pantallas. Previamente el niño tiene que haber desarrollado una competencia comunicativa que le permitirá no entrar en la dinámica del consumo acelerado y sin sentido de los contenidos audiovisuales, así tendrá capacidad de selección crítica. Ferrés expone como las nuevas generaciones han absorbido la cultura mosaico (recordando a Moles). Sin embargo, el autor aclara lo siguiente respecto a las nuevas generaciones:

Tienen que enfrentarse en el aula a una cultura oficial caracterizada por la linealidad y secuencialidad, lo verbal y abstracto (...) Las nuevas generaciones tienen más capacidad que las antiguas para todo aquello que comporte intuición, simultaneidad, capacidad de integración de estímulos visuales y sonoros. (Ferrés, 2000: 57).

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 niños, lo que Gutiérrez Martín denomina como "Educación multimedia", que la define como:

Aquella que, haciendo un uso adecuado de las tecnologías predominantes en nuestra sociedad actual, permite al alumno conseguir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comunicarse utilizando distintos lenguajes y medios, al tiempo que desarrolla una autonomía personal y espíritu crítico que lo capaciten para formar una sociedad justa y multicultural donde convivir con las innovaciones tecnológicas que vayan apareciendo" (Gutiérrez Martín, 1996: 351-371)

En línea con las aportaciones de Gutiérrez Martín (1996), la televisión, los ordenadores y los videojuegos están presentes en la realidad de niños y jóvenes. La mayor parte de la información que poseen acerca del mundo la obtienen a través de estos medios. Se trata de un mundo multimedia en el que van aprendiendo a convivir con las nuevas tecnologías y a desarrollarse íntegramente como personas libres y autónomas. Por ello, la escuela de hoy deberá enfocarse a la propia realidad, teniendo capacidad de transformación como consecuencia de los cambios de la cultura mediática, de ahí que "los medios audiovisuales, que tienen una importancia decisiva en los cambios sociales y culturales, serán los recursos más adecuados para propiciar el necesario cambio en el sistema educativo" (Ferrés, 2000: 65).

Desarrollo del tema

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 educomunicativo, 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, en esta investigación analizaremos algunos de los videos elaborados por la Fundación Kine, Cultural y Educativa, dentro del Proyecto "Un minuto por mis derechos"¹, 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. Como ya se ha expuesto anteriormente, 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.

Con todo lo señalado, pretendemos, en esta investigación, delimitar cómo la infancia es capaz de expresar sus ideas y valoraciones sobre la realidad, a través del lenguaje audiovisual, mediante la creación de videos a partir de la visualización de la experiencia de la iniciativa KINE. Atenderemos a cómo es la re-interpretación de los mensajes que los niños hacen al visualizarlos y cómo, posteriormente, son capaces de llevar a la práctica una nueva experiencia de producción de narrativas audiovisuales, a través de una metodología activa basada en la participación, aprendizaje colectivo y enfoque lúdico. De una manera

¹ 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.

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)². Así es como el modelo EMIREC³ se define como un modelo de comunicación basado en la horizontalidad en tanto que el receptor y el emisor se sitúan en un mismo nivel, asumiendo un idéntico rol. Ambos elementos del proceso actúan intercambiando mensajes comunicativos.

Diseño de la investigación

Nuestra investigación se enmarca dentro de un diseño cuasiexperimental. 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. 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. La metodología más adecuada para nuestro estudio es de tipo cualitativo. Dentro de esta modalidad, se han organizado distintos grupos de discusión. En este sentido y dentro del diseño cualitativo que queremos analizar, la observación participante es la técnica que dará respuesta a nuestro planteamiento. El estudio se ha realizado en tres fases de intervención. Una primera fase de pretest dirigida a los cuatro grupos de discusión seleccionados. Una fase con carácter intermedio en la cual sólo los grupos experimentales participaron en la producción audiovisual. Una

² Término acuñado por el canadiense Jean Cloutier (1973), con el que intenta superar las teorías clásicas de comunicación

³ García Matilla (2006) plantea que "Cloutier da por hecho que los nuevos medios permiten que cualquier usuario sea a la vez emisor y receptor de mensajes. Hablaríamos por tanto de un EMIREC -si castellanizamos el término: emisor-receptor-, que, en unos casos, se convierte en EMIREC-emisor y, en otros, en EMIREC-receptor, según produzca o reciba, respectivamente, un mensaje o conjunto de mensajes".

tercera y última fase postest dirigida a los cuatro grupos del principio, con la misma técnica de discusión que fue aplicada en la fase pretest

Herramientas de la investigación

Selección de los videos: 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 piloto.

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

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

Tabla 1 Clasificación de la muestra de grupos seleccionados. Fuente: Elaboración propia

Grupos de discusión

Etapa previa a la fase de producción. 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. Así es como nos adentramos en la denominada etapa intermedia. En esta etapa, ha tenido lugar el desarrollo grupal de la discusión con intervenciones de los propios niños, de una forma dinámica y espontánea.

*Etapa de producción*⁴: 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.

Etapa posterior a la fase de producción. Fase de Postest: 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.

Resultados de la investigación

Se muestran los resultados en dos bloques diferentes. Por un lado, 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 postest 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.

La comparación de los resultados cualitativos entre grupos de control y experimental de distintas edades, en primer lugar en su fase de visualización pretest y posteriormente en la fase última de postest, a través

⁴ La planificación general que se presenta a continuación se basa en los trabajos previos realizados por (Ferrés, 2004; Galán Fajardo, 2006; Martínez -Salanova Sánchez, 1992)

de los indicadores de análisis propuestos por Ferrés (2007) relacionados con la competencia audiovisual, que a continuación se presentan:

1. Producción y programación de mensajes
2. Conocimiento del lenguaje audiovisual
3. Habilidad para el manejo tecnológico
4. Capacidad crítica de los mensajes que contienen valores e ideología
5. Destreza para observar aspectos estéticos
6. 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 relacionado con el nivel de competencia digital que han sido evaluados. En la etapa de postest, los resultados obtenidos reflejan como los niños de los grupos experimentales han adquirido un nivel de análisis superior y una capacidad crítica 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. Así es como el grupo ha conseguido un buen nivel de conocimiento técnico de uso y manejo de los recursos y medios audiovisuales y digitales de manera correcta y responsable.

Conclusiones

Los niños en el proceso de producción de un video son capaces de plasmar los aspectos de la realidad que más les importa o les afecta a su vida diaria. 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, que integra lo cognitivo, emotivo y psicosocial.

La puesta en práctica de cada una de las fases que componen el proceso de producción audiovisual amplía el sentido crítico y creativo, la adopción de posturas y actitudes adecuadas basadas en la colaboración, participación activa, el diálogo, la igualdad y la coautoría de las propias producciones, todo ello a través de la libertad de expresión de los niños. Las posturas críticas y autocríticas que adquieren son válidas en tanto que les sirven de punto de partida para proponer nuevas estrategias, propuestas de mejora y de superación de sus propias creaciones y de las ajenas. Cabe señalar que todos los aspectos hasta el momento enumerados coinciden en que su denominador común se entiende desde el enfoque mismo de las competencias y habilidades para la vida.

Los niños productores se han transformado en verdaderos EMIRECs adoptando un tipo de personalidad crítica y con una clara y variada distinción de caracteres individuales. El contexto mediático y digital en el cual nos hemos situado para llevar a cabo esta experiencia práctica ha tenido como prioridad las necesidades de los niños para garantizar un desarrollo integral en todos sus ámbitos de desarrollo. 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.

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.

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 frente a los niños que no han sido creadores. Las fases de preproducción, producción y edición de video digital han favorecido no solo la adquisición de determinadas habilidades para la vida en torno a los distintos ámbitos de desarrollo de los niños, sino que también han logrado acercarlos a unos aprendizajes propios de la competencia digital basados en la incorporación de estrategias y técnicas cognitivas, sociales y comunicativas. Los niños creadores superan con éxito la validez en torno a la consecución de dicha competencia en sus distintas variables de actuación. La evaluación de la competencia audiovisual se concreta a través de los aspectos o indicadores señalados. Los indicadores sirven para detectar los datos y reflejar los resultados. En definitiva, existe una clara diferencia que supera con creces los aspectos evaluados en esta competencia y que se encuentran relacionados con la capacidad alcanzada por los niños que les hace situarse como creadores con sentido crítico en cualquier indicador de la fase de posttest al que se haga referencia.

Referencias Bibliográficas

Aguaded, I., Hernando- Gómez, A. & Pérez, A. (2012). Pantallas en la sociedad audiovisual: educomunicación y nuevas competencias. *Comunicación y sociedad*, 21, 217 -229.

Aparici, R. (Coord.)(1996). *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: De la Torre.

Bringué, X., y Sabada, C. (2009). *La generación interactiva: niños y*

adolescentes frente a las pantallas. Barcelona: Editorial Ariel.

Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo.* Barcelona: Paidós.

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 15 (29), 100-107

Fundación KINE, Cultural y educativa. Recuperado 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. *Comein*, 9. Recuperado de <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>

Galán Fajardo, E. (2007). El guion didáctico para materiales multimedia. *Espejulo: Revista de estudios literarios.* Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero34/guionmu.html>

García Matilla, A. (2006). El concepto de EMIRECs. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co/medios/documentos/EL%20CONCEPTO%20DE%20EMIREC.doc>.

Gupergui, C. y Tejero, C. (2008). SARES Multimedia. Aragón: Dirección General de Salud Pública.

Orozco, G. (2002). Mediaciones tecnológicas y des-ordenamientos comunicacionales. *Signo y pensamiento*, 21(41), 21-33.

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

Marta Lazo, C. y Gabelas Barroso, J.A. (2007). La educación para el consumo de pantallas, como praxis holística. *Revista de Comunicación social*, 10(62), 233-241

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

Navarro, H., González, Z., 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. *Quaderns del CAC* 38, 15(1), 91-101.

Perlado, M. y C. Jiménez (Eds.) (2010). Escenario actual de la investigación en comunicación: objetivos, métodos y desafíos. *Foro Universitario de Investigación en Comunicación*. Recuperado de <http://www.foro2014.com/>

Silva Robles, C., Elías Zambrano, R. y Jiménez Marín, G. (2012). Creatividad y producción audiovisual en la red: el caso de la serie andaluza *niña repelente*. *Fonseca, Journal of Communication*, 4,1-22