

Recibido el 25_04_2018 | Aceptado el 18_05_2018

EL EMPODERAMIENTO DEL ALUMNADO A TRAVÉS DE LAS TRIC. CREACIONES NARRATIVAS A TRAVÉS DE 'STOP MOTION' EN EDUCACIÓN PRIMARIA

THE EMPOWERMENT OF STUDENTS THROUGH THE TRIC. NARRATIVE CREATIONS THROUGH STOP MOTION IN PRIMARY EDUCATION

Javier Gil Quintana y Rafael Marfil-Carmona
| javier.gil@ucavila.es | rmarfil@ugr.es |
Universidad Católica de Ávila y Universidad de Granada



Resumen. El proyecto de innovación que se expone en este estudio ha pretendido apostar por un modelo comunicativo y pedagógico participativo, tomando los dispositivos electrónicos como recurso clave para el desarrollo del aprendizaje relacionado con la narrativa audiovisual, y tiene como fin el fomento de las relaciones interactivas a través de las TRIC. Entre las diferentes propuestas que se han generado en un centro de educación primaria, destacamos en este ámbito narrativo, el *stop motion*, técnica de animación que trata de proporcionar sensación de movimiento a elementos estáticos por medio de imágenes fijas sucesivas. Como objeto de estudio tomamos como referente el alumnado y el profesorado que ha desarrollado esta propuesta y como medio una metodología mixta. A través del cuestionario, la observación participante y el análisis audiovisual, y estableciendo como base la investigación sobre la acción, hemos podido comprobar cómo el alumnado a través de los dispositivos electrónicos desarrolla capacidades, no sólo tecnológicas, sino también de relación entre sus semejantes, y fomenta su propio empoderamiento en los entornos de aprendizaje. **Palabras clave:** aprendizaje digital; innovación pedagógica; narrativa audiovisual; TRIC; *stop motion*.

Abstract. The innovation project that is presented in this study has tried to support a participative communication and pedagogical model, taking electronic devices as a key resource for the development of learning related to audiovisual narrative, with the aim of fostering interactive relationships through of the TRIC. Among the different proposals that have been implemented in a primary education center, which we have highlighted this narrative field, the Stop Motion, animation technique that tries to provide static sensation of motion through successive still images. As an object of study, we took as a reference the students and the faculty that developed this proposal and as a means a mixed methodology. Through the questionnaire, the participant observation and the audiovisual analysis, and establishing as a research that based on these actions, we have been able to verify how the students through the electronic devices develop capacities, not only technological, but also of relation among their peers fostering their own empowerment in learning environments. **Keywords:** digital learning; pedagogical innovation; audiovisual narrative; TRIC; Stop Motion.

1. Introducción

En nuestros días estamos siendo testigos de una oportunidad comunicativa y educativa a nivel global con la presencia de los nuevos medios en nuestra vida cotidiana y, como consecuencia, en los escenarios virtuales de formación. Por medio de dispositivos electrónicos, disponemos de aplicaciones y herramientas que nos ayudan a hacer más consciente la realidad TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), que empapa nuestro entorno relacional y de aprendizaje (Manzano, 2015; Marta-Lazo, Osuna-Acedo y Frau-Meigs, 2018; Osuna Acedo, Gil-Quintana y Cantillo Valero, 2017). Este cambio provocado por la tecnología nos ofrece soluciones en el quehacer cotidiano y transforma las relaciones en algo también ordinario, y convierte nuestra manera de vivir en un aprendizaje continuo y el desarrollo de destrezas comunicativas en una necesidad de producción de creaciones textuales y audiovisuales (Alexander, 2011; Di Blas y Ferrari, 2014), que son compartidas como datos, que se publicitan sin pedir permiso en múltiples pantallas presentadas a la carta y que generan dinámicas de emancipación más activas y fuertes a nivel emocional. Se consolida de esta forma que «a través de los distintos medios, nos enfrentamos ante un mundo digital, formando parte de él y siendo parte activa en su construcción» (Gil-Quintana, 2016: 96), lo que contribuye al empoderamiento de la ciudadanía.

Los escenarios de aprendizaje, que impregnan esta vida cotidiana y que reciben sin nada a cambio nuestras múltiples creaciones, se encuentran, en ocasiones, alejados de los espacios de educación formal (Cantillo-Valero,

Roura-Redondo y Sánchez-Palacín, 2012). Disfrutando de un paseo por las distintas aulas de Educación Primaria en nuestro país, podemos observar cómo se sigue imponiendo el libro de texto, analógico o digital, como material curricular que centra la acción educativa. La empresa editorial manifiesta intención de seguir abriéndose paso, en medio de las nuevas corrientes metodológicas que van surgiendo, en aquellos centros donde la innovación educativa ocupa un lugar primordial. Por este motivo, en estos manuales escolares, observamos cómo se pretenden poner en marcha propuestas didácticas relativas a las inteligencias múltiples, el lenguaje de programación, la educación emocional, la integración de la tecnología de vanguardia, la robótica y la gamificación, etc.; que, en ocasiones, rozan el absurdo y pretenden integrar estas prácticas innovadoras a través de métodos conductistas y dentro de un determinado manual que, de por sí, no puede ser referencia para convertir al alumnado como verdadero protagonista de la acción educativa.

Todos los materiales curriculares que se presentan en la empresa editorial vienen también complementados con una serie de recursos audiovisuales, producciones o diferentes herramientas digitales con el fin de enriquecer las estrategias expositivas que desarrolla el profesorado en el aula. A través de fragmentos de vídeos se presentan algunos contenidos al alumnado y, a través de recursos «interactivos», se posibilita que uno de los estudiantes pueda enfrentarse a ejercicios de «ensayo-error» en las reclamadas pizarras digitales. Ante esta realidad que abruma a los activistas de la innovación educativa: ¿Cuándo provocaremos que sea el mismo alumnado quien cree sus propias producciones audiovisuales como lo realizan a través de sus redes sociales?, ¿qué espacios educativos podemos promover donde sea el alumnado el que construya sus propios contenidos?, ¿es el protagonismo del alumnado y sus creaciones alternativas un peligro para el mercado editorial? La demanda del alumnado es clave:

Sienten esta creación digital como una experiencia fuerte, equiparable a montar en bicicleta, coger en brazos al hermano que acaba de nacer, ir al baño a oscuras o tirarse desde un trampolín. Unas veces la vivencia será alegre y divertida; otra, cargada de desafíos, de tristeza o terror. La narrativa digital se ha convertido para ellos en una verdadera experiencia de vida, siempre digna de ser vivida (Gil-Quintana, 2015: 9).

La finalidad de la educación es hacer que los estudiantes tengan una respuesta a esa necesidad de producción y formen parte activa e interactiva (Silva, 2005) en el empoderamiento del aprendizaje. Por este motivo se debe

potenciar el uso —integradas en prácticas metodológicas activas— de narrativas audiovisuales, que forman parte activa de la vida de la infancia, y que abren al alumnado una puerta a la creatividad y expresión personal, una puerta hacia el aprendizaje activo, donde «los ríos son también flujos; las montañas, nodos; los caminos, enlaces; los océanos, la red; y los datos y sus relaciones, las nuevas ciudades» (Gutiérrez-Rubí, 2017: 18). Se trata de un cambio considerable en el enfoque, un paso del cuento a la animación (Cantillo, 2015), un aprendizaje vivido, transitado y creado por el alumnado; un nuevo relato etiquetado desde los conceptos relacionarse, compartir, participar y colaborar desde la diversidad en la cultura de la participación (Aparici y Osuna, 2013).

Partiendo de esta premisa presentamos a continuación nuestro estudio de caso en el que han participado cinco docentes y cincuenta estudiantes de Educación Primaria, tomando como referencia de análisis las creaciones producidas a través de *stop motion*, «técnica de animación de fotogramas que trata de proporcionar sensación de movimiento a elementos estáticos a través de imágenes fijas sucesivas» (Fontal, Marín y García, 2015: 122). Como investigadores apostamos por un estudio mixto que, partiendo del análisis del perfil del alumnado, hemos analizado el factor relacional (Marta-Lazo y Gabelas, 2016) que el aprendizaje digital provoca en las aulas, así como el trabajo colaborativo que se fomenta en estas propuestas. Además, evaluamos las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades en el desarrollo de destrezas comunicativas y tecnológicas en el alumnado para la creación de un relato narrativo con *stop motion*.

2. Metodología

Al presentar un estudio de caso que parte de un contexto educativo basado en la investigación aplicada, la actitud del investigador es de un mero observador científico, procurando una distancia suficiente como parte del equipo docente y profesor del alumnado, con el fin de responder de manera neutra a la realidad y, además, esforzarse por observar el objeto de estudio como «lo real tal cual es» (Guber, 2005). Cuando esta investigación se concreta en el análisis de la realidad educativa, se trata de describir y comprender la misma, sus características y su funcionamiento, así como la relación que existe entre los distintos elementos que la forman. Los participantes, como observadores privilegiados, explicarán lo que realmente sucede, haciendo uso del mismo lenguaje que es utilizado por las personas que forman parte de la muestra; un estilo comunicativo que, en las acciones humanas, utilizamos para describir y explicar las diferentes situaciones. Basándonos en estas cuestiones, presentamos los objetivos de nuestro estudio:

→ 1. Analizar las relaciones interactivas que se desarrollan entre el alumnado en los proyectos de creación con dispositivos electrónicos.

→ 2. Considerar el ambiente social que se genera en el trabajo colaborativo ante la creación de propuestas de producción audiovisual.

→ 3. Evaluar el desarrollo de destrezas comunicativas y tecnológicas en el alumnado para la creación de un relato narrativo con *stop motion*.

Este planteamiento se encuentra dentro de la investigación-acción, relacionándose más con los problemas prácticos que, de forma cotidiana, se encuentran los docentes en las aulas de Infantil y Primaria que con los problemas teóricos. Investigar es imprescindible para poder generar un cambio y revisar el conocimiento educativo que se constituye a través de la experimentación y la intuición, con la única finalidad de generar nuestras premisas que colaboren en la edificación de una mejora en la calidad educativa (Imbernón, 2007). El profesorado toma una opción exploratoria de la acción emprendida, con el fin de comprender más profundamente el problema práctico y generar una postura teórica. El guion que rige este proceso es el estudio de casos que, en nuestra investigación, parte de una teoría naturalista que se presenta de forma narrativa. La investigación-acción interpreta por tanto lo que ocurre «desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación del problema, por ejemplo, profesores y alumnos» (Elliot, 2000: 5). Para que se desarrollase esta investigación tomando como referencia una metodología mixta hemos requerido de un problema y el planteamiento de unas hipótesis que enmarcasen el estudio:

H1: La integración de los dispositivos electrónicos en las aulas potencia las relaciones interactivas entre el alumnado.

H2: La aplicación de estrategias didácticas que fomentan el aprendizaje colaborativo favorece el desarrollo de un ambiente social en colaboración.

H3: Narrativas audiovisuales —como *stop motion*— desarrollan en el alumnado las capacidades que les permitan la adquisición de destrezas comunicativas y tecnológicas.

El proceso de investigación que hemos estructurado se trata de un procedimiento basado en el método científico, que parte de unos objetivos e hipótesis acerca de una determinada realidad educativa. El estudio efectuado se

desarrolla teniendo presente la validez y fiabilidad, y aplica instrumentos de investigación cuantitativa, como es el cuestionario, con la finalidad de descubrir el perfil de la muestra; y cualitativa, como es la observación participante por parte de cinco docentes, con la recopilación de datos en la rejilla de investigación; y, también, el análisis de las producciones audiovisuales realizadas por el alumnado. Para otorgar mayor validez en el estudio de estas creaciones, tomamos como críticos a cinco docentes de diferentes etapas del sistema educativo que actuaron como observadores privilegiados. Además, se ha cumplimentado este estudio con la técnica DAFO (Debilidades y Fortalezas como eje presente, Amenazas y Oportunidades como eje futuro) que, aunque proviene del ámbito empresarial, es un instrumento muy útil desde el punto de vista educativo (Escudero, 2004). El desarrollo de esta recogida de datos se realizó con el profesorado y el alumnado al finalizar la experiencia desarrollada en el curso escolar 2017/2018.

3.Recolección y análisis de datos

3.1 Perfil

La muestra intencional que ha participado en este estudio ha estado formada por cincuenta estudiantes de sexto de Educación Primaria y cinco docentes del mismo nivel educativo, ambos sectores implicados activamente en el Proyecto de Innovación Educativa ‘Villalpando 2.0’ que se lleva desarrollando desde el curso 2015-2016 en la CEIP Villalpando de Segovia (España). Hemos tomado como referente este centro en nuestro estudio de caso al haber sido analizado en otras publicaciones (Gil-Quintana, 2018), posibilitando de esta forma un conocimiento más exhaustivo de la realidad escolar elegida.

Para que nuestro análisis sea más acertado, en primer lugar, estudiamos, a través de la técnica cuantitativa del cuestionario, el perfil de las personas participantes de nuestra muestra a nivel de presencia en las redes, producción audiovisual y utilización de diferentes espacios digitales. Las diferentes preguntas, basadas en la escala Likert sobre las que ha versado el cuestionario, giran en torno a este ámbito. Este cuestionario ha sido validado previamente por expertos en investigación en relación con la educación y comunicación de la UNED.

El alumnado manifiesta que un 90,2 por ciento utiliza redes sociales. De las redes sociales utilizadas, el 87,8 por ciento tiene WhatsApp como preferente (si consideramos esta aplicación como red social), el 85,4 por ciento tiene YouTube como segundo lugar, y el 46,3 por ciento opta por Instagram en tercer lugar. Referente a la utilización de dispositivos, el 73,2 por ciento utiliza el dispositivo móvil, respecto a *tablet*, ordenador portátil o de sobremesa. La conexión a estas redes forma parte importante en su vida cotidiana, resaltando que el 34 por cien-

to del alumnado señala que está más de seis horas semanales conectados; el 12 por ciento, entre cinco y seis horas; y el 54 por ciento, menos de cuatro horas. Mientras que sólo el cinco por ciento tiene canales de YouTube bajo el nombre de *Lasandrius*, *Masi*, *Mrs Youmola*, *Vatican_flow*, *Willisan* y *Crop5five xdxdd*, el 63,4 por ciento sigue a *youtubers* como María Pombo, Vegeta, Rubius, Cejas, Shiitercoc, Salva, Willirex, AuronPlay, Agustin51, TheGrefgh, Bytarfa, TheshooterCoC y Lolitofdez.

3.2 Planificación práctica de aula

Con el fin de planificar la fase de análisis de datos, hemos establecido con el alumnado un planteamiento de estudio audiovisual bajo las acciones: observar-analizar-interpretar. Estas fases se desarrollan de forma simultánea, aunque podemos distinguir tres etapas estructuradas según se recoge en la tabla 1.

Tabla 1: Etapas práctica en el aula.

Visionado
<p>En el aula, relacionado con el proyecto de Ciencias Sociales «Los inicios de la edad contemporánea» se proyectan dos grandes obras cinematográficas como son <i>Tiempos modernos</i> (Charles Chaplin, 1936) y <i>Bienvenido Mister Marshall</i> (Sempere y García Berlanga, 1953); en el área de lengua se han presentado también producciones cinematográficas relacionadas con la mitología griega como el clásico <i>Greek Myths</i> de Anthony Minguella. Seguidamente se observan también ejemplos de audiovisuales como <i>stop-motion</i> y <i>storytelling</i>, en su conjunto, a través de la red social YouTube.</p>
Análisis
<p>Las películas y los cortometrajes proyectados son sometidos a un proceso de análisis utilizando en su valoración una rúbrica de análisis de producciones. Partiendo de esta fase se reflexiona sobre aquello que es considerado como positivo, mejorable o calificado como mejorable por el alumnado, consumidor activo de estos mensajes.</p>
Interpretación
<p>Cumplimentado el análisis se presenta la disposición para la creación de producciones por parte del alumnado, quienes optan por aplicar el modelo <i>stop-motion</i> en el área de Ciencias Sociales, en el bloque de Historia Contemporánea. Se realizaron producciones de los contenidos de la edad contemporánea, concretándose en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reinado de Isabel II. ● Guerra de la Independencia. ● Vuelta al absolutismo. ● Revolución Francesa. ● La guerra de Isabel por el trono. ● Sociedad de clases. ● La restauración. <p>Para el diseño de estas producciones, el alumnado optó por aplicaciones para la edición como: Pic Pac, Power Director, Kinemaster, LShot, Stop motion studio, Photoshop y Vivavideo.</p>

Fuente: elaboración propia.

Estas etapas presentadas en la tabla 1 se han desarrollado de forma óptima en el aula. El alumnado ha demostrado capacidad crítica en el análisis de las producciones presentadas y, a partir de esto, se ha afianzado la planificación y posterior interpretación de la obra producida para fomentar la creatividad de los estudiantes.

3.3 Observación participante

Con el fin de consolidar mejor la observación, hemos optado por el diseño de una rejilla de investigación para dar respuesta a distintas variables que nos han guiado en el proceso de estudio y continuar con un claro principio de informatividad. Las actuaciones, las situaciones y las interacciones de los docentes y del alumnado han sido analizadas en forma concreta con el fin de observar lo que verdaderamente responde a los objetivos del estudio.

Tabla 2. Rejilla de investigación.

Observación	Descripción	Se observó	No se observó	Observaciones
El uso de los nuevos dispositivos provoca situaciones de interacción en el alumnado.	El alumnado interactúa con distintos compañeros de forma espontánea.	X		El alumnado se ha organizado desde una propuesta de aprendizaje colaborativo y ha cumplido cada uno las funciones indicadas según el rol que ha desempeñado: controlador (supervisa, vigila y custodia), secretario (recuerda, anota y comprueba), crítico (dialoga, analiza y asesora) y portavoz (presenta, pregunta y responde).
	Hay alumnos que trabajan de forma individualizada sin hacer partícipe a su compañero de lo que está haciendo.			X

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Rejilla de investigación (continuación).

Observación	Descripción	Se observó	No se observó	Observaciones
El alumnado manifiesta un claro dominio de aplicaciones que les permiten producir sus creaciones audiovisuales.	El alumnado descargó una aplicación cualquiera y realizó su edición sin dificultad.	X		La opción por una aplicación u otra partió del mismo alumnado. Manifestaron que, en el caso de tener dificultad en su utilización o no responder a sus intereses, cambiaban de aplicación.
	El alumnado tenía conocimientos previos en la edición de producción audiovisual.	X		Destacamos que en el aula nos hemos encontrado alumnado que se está iniciando en la Red como <i>youtuber</i> .
	El alumnado preguntó al profesorado las dudas que surgían en la edición de su trabajo.		X	No se manifestaron dudas y preguntas sobre problemas técnicos. Ellos mismos tomaban iniciativa y cambiaban de aplicación.
El equipo docente apuesta por la introducción de narrativas audiovisuales en el aula a través de los dispositivos electrónicos.	El profesorado manifestó preocupación por no dominar las aplicaciones que utilizaba el alumnado.		X	Es importante considerar que el profesorado no conocía ni había utilizado las aplicaciones que manejaba el alumnado.
	El profesorado dirigió el trabajo del alumnado a nivel tecnológico y condicionando la estructura del relato.		X	Ante la imposibilidad de dominar las aplicaciones escogidas por los estudiantes, el profesorado no podía dirigir el trabajo de edición.
	El profesorado se sintió satisfecho por las producciones realizadas.	X		El profesorado ha observado que la creación de estas producciones, han ayudado en la comprensión de contenidos.
Las producciones audiovisuales son adecuadas.	Se presenta coherencia y una estructura adecuada en el relato audiovisual.	X		Las creaciones <i>stop motion</i> presentan un relato con coherencia y siguen una estructura lógica para que se perciba el mensaje con claridad.
	Las producciones tienen efectos audiovisuales atractivos.	X		En las producciones se puede observar cómo el alumnado ha considerado la utilización de música, audio, texto, etc. Sin haber recibido ninguna indicación al respecto.
	Las producciones disponen de música atractiva y acorde a la temática elegida.	X		Se manifiesta en las producciones que el alumnado se ha preocupado por elegir música apropiada.

Fuente: elaboración propia.

3.4 DAFO

En base a los objetivos es imprescindible analizar tanto los factores internos como los externos de la practica estudiada. A pesar de que la innovación educativa es un principio y una fundamentación de todo el sistema educativo español (Montalvo, Monge y Torrego, 2018), podemos observar cómo, en debilidades, el profesorado demanda una mayor formación al verse abrumado por el dominio que su alumnado tiene de los dispositivos electrónicos (Colás-Bravo, González-Ramírez y de Pablos-Pons, 2013; Rubio-Romero y Perlado, 2015). El equipo docente reconoce que debe mejorar sus competencias para favorecer la adaptabilidad al contexto digital y su integración en una determinada área (Colomer, Sáiz y Bel, 2018), con la finalidad de responder, desde la innovación educativa, ante planteamientos con estructuras cerradas a nivel espaciotemporal. La impresión que tiene el alumnado no se relaciona con las ideas del profesorado o su formación, los estudiantes no se dejan llevar por preconcepciones ni sufren la presión o el control de la administración, ellos disfrutan haciendo lo que realmente les gusta, aunque manifiesten dificultades en el uso de las aplicaciones y, sobre todo, en el factor relacional ante el trabajo en equipo con el resto de los compañeros que también son «movildigitales» (Caldeiro-Pedreira y Zubizarreta, 2017).

En el estudio se ha observado también como fortaleza el papel que desempeña la motivación del profesorado (Krichesky y Murillo, 2018) con el fin de favorecer el desarrollo de las prácticas audiovisuales *stop motion*. El equipo docente, interesado en la incorporación de los dispositivos electrónicos en las aulas, ha prestado interés por el trabajo que han realizado sus estudiantes, quienes han manifestado explícitamente que los contenidos han sido aprendidos de forma más eficaz a través de esta propuesta lúdica.

Al igual que puede ocurrir con otras prácticas que se relacionan con la innovación educativa, podemos correr el riesgo de considerar *stop motion* como una moda más que se aplica en el aula, convirtiéndose en una amenaza que estas creaciones se desarrollen con un vacío a nivel curricular. Para finalizar el análisis de los datos recogidos, tenemos que hacer referencia a las oportunidades que ofrecen estas prácticas y que han sido recogidas en el estudio. La creación de audiovisuales como *stop motion* y su integración correcta en las aulas puede ayudarnos a enriquecer la competencia digital de la generación Z (Pérez-Escoda, 2016), la alfabetización en el alumnado, el trabajo colaborativo y las relaciones entre ellos.

Tabla 3. Análisis DAFO.

Debilidades	Fortalezas
<ul style="list-style-type: none"> ● El profesorado manifiesta la necesidad de formación en las aplicaciones que utiliza el alumnado en su vida cotidiana. ● Necesidad de dedicar tiempo en el horario escolar. ● Complejidad de la realidad educativa y del contexto escolar. ● Dificultad por parte del alumnado para realizar una construcción correcta del relato y ajustarse a un tiempo. ● El alumnado manifiesta dificultad para trabajar en equipo. ● Dificultades por parte de los estudiantes para optar por una aplicación u otra sin haber utilizado previamente la misma. 	<ul style="list-style-type: none"> ● El profesorado ha prestado interés en el trabajo que realizaba el alumnado, aprendiendo con ellos en la edición de las producciones audiovisuales. ● El profesorado muestra disponibilidad para la incorporación de los dispositivos electrónicos en las aulas. ● El centro dispone de un dispositivo electrónico por alumno, debido al PIE «Interconectados: Villalpando 2.0» y el alumnado está acostumbrado a utilizar las TIC en las aulas. ● Fomenta la motivación en el alumnado y acerca a éste a los contenidos de forma atractiva. ● El alumnado está acostumbrado a trabajar en equipo al potenciar el aprendizaje basado en proyectos en las distintas áreas. ● El alumnado reconoce que aprendieron los contenidos de forma lúdica.
Amenazas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> ● Convertir <i>stop motion</i> en una moda más que se aplica al aula. ● Es fácil convertirlo en un recurso audiovisual vacío a nivel curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Es un incentivo para enriquecer la alfabetización en el alumnado. ● <i>Stop motion</i> es un recurso que se utiliza frecuentemente es escenarios digitales no formales. ● La producción audiovisual a través de los dispositivos electrónicos en las aulas favorece el desarrollo de buenas relaciones entre el alumnado. ● Concienciar a la comunidad educativa la importancia de compartir y publicar estas propuestas didácticas en los espacios digitales del centro.

Fuente: elaboración propia.

3.5 Análisis audiovisual: 'stop motion'

Finalmente, pasamos a concretar la última parte de nuestro estudio basado en el análisis audiovisual. Para ello hemos tomado como referencia a Gómez Tarín y Marzal Felici (2007) ya que delimitan claramente fases de actuación y esquemas de incidencia analítica sobre este tipo de producciones, completados por los trabajos sobre este ámbito de Casetti y di Chio (1990), abordando las producciones audiovisuales desde una perspectiva estructuralista. De esta forma, vamos a tratar el texto audiovisual desde cuatro fases de actuación:

→ Visionado e identificación que detallará la información documental relevante.

→ Sintaxis, analizando la estructura de la secuencia de las producciones audiovisuales.

→ Análisis textual: recursos discursivos y recursos narrativos

→ Interpretación de los datos

A través de *stop motion* es posible aparentar el movimiento de objetos estáticos a través de una sucesión de imágenes. Partiendo del posterior análisis de cada uno de los vídeos realizados por el alumnado, valoramos que este recurso educativo ofrece múltiples posibilidades con las que hacer más motivador y completo el aprendizaje digital (Stevens y Kitchenham, 2011; Martín y Ertzberger, 2013) y, en este caso, el descubrimiento de la historia de España. Integrar *stop motion* es un recurso clave para fomentar el trabajo colaborativo, donde se aprenden diferentes estrategias que ayudan en la resolución de problemas y el desarrollo de comunicación y liderazgo. Además de estas competencias, en el alumnado se posibilita que sean capaces de: elaborar un guion gráfico, preparación del escenario, construcción de los personajes, grabación, edición de vídeo a través de distinto *software* y, finalmente, compartirlo en las redes sociales.

Como podemos observar en cada uno de los análisis, se demuestra que el alumnado, que ha potenciado la interacción entre ellos en la realización de este trabajo, tiene desarrolladas las competencias comunicativas y tecnológicas en la construcción de relatos audiovisuales (Renez-Arellano, Caldeiro-Pedreira, Rodríguez-Rosell y Aguaded, 2018). La finalidad didáctica de estas producciones se ha conseguido de forma generalizada, consiguiendo abordar las diferentes temáticas planteadas, con su correspondiente sinopsis, dentro del proyecto de ciencias sociales. La estructura de la narrativa ha sido correcta, respondiendo a un periodo de tiempo determinado y siguiendo una linealidad en la historia que permite el descubrimiento de los hechos. Partiendo del análisis textual, en relación a los recursos discursivos y narrativos, el planteamiento de movimiento que caracteriza *stop motion*, en general, se ha visto conseguido; además, se han introducido otros recursos sonoros y visuales que han ayudado en algunas producciones a entender mejor el relato y dar a la narrativa un toque de mejora estética.

Tabla 4. Análisis *stop motion*. El absolutismo


<p>Título: El absolutismo. Año: 2017. Duración: 1:42 minutos. Director: Aitor y Araia. Tipología: <i>stop motion</i>. Enlace: https://goo.gl/JxoEsG</p>	
Sinopsis	
<p>A pesar de las esperanzas que los españoles tenían en Fernando VII, éste suprimió la Constitución y recuperó el poder absoluto. Por esta razón durante años se sucedieron enfrentamientos entre liberales y absolutistas, que se prolongarían hasta la muerte del monarca en 1833.</p>	
Estructura	
<p>Los primeros siete segundos son reservados para la presentación de los autores. Seguidamente se presentan una serie de imágenes que se han sacado de la Red y de obras artísticas; a partir de los 29 segundos se incorporan fotografías de autor con escenas organizadas con Playmóvil. Desde el 1:30 minutos se finaliza la obra con el nombre de los autores.</p>	
Análisis textual	
<p>Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes, unas tomadas de la Red y otras realizada por los autores, pero no se ha conseguido dar sensación de movilidad. La elección de las fotografías no ha sido del todo adecuada, viendo reducidas las creadas por los autores. De forma continuada tiene un acompañamiento musical. Nos encontramos ante una producción fuertemente fragmentada que deambula entre escenas sin aparente relación, aunque el espacio escénico apenas sufre variación en las fotografías tomadas.</p> <p>Recursos narrativos: No se distingue claramente una diferencia entre unos personajes u otros, sólo se aprecia el significado de una guerra pero carece de un significante claro que nos conduzca al hecho histórico que estamos visualizando. El tipo de narración es sencilla.</p>	

Tabla 5. Análisis *stop motion*. La revolución francesa


<p>Título: La Revolución Francesa. Año: 2017. Duración: 1:51 minutos. Director: Yeray, Alvaro y Ayoub. Tipología: <i>stop motion</i>. Enlace: https://goo.gl/jhT4EX</p>	
Sinopsis	
<p>En 1789 estalló la Revolución Francesa, el pueblo se levantó contra las injusticias del absolutismo y se organizó en un gobierno basado en ideas ilustradas como la igualdad de derechos y la libertad.</p>	
Estructura	
<p>La única escena transcurre a lo largo de 1:37 minutos organizando una auténtica escenificación de lo que fue la Revolución Francesa, representado principalmente en el levantamiento del pueblo. Algunos segundos son reservados para la presentación de los autores. Desde el 1:40 minutos se finaliza la obra con el nombre de los autores.</p>	
Análisis textual	
<p>Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes realizadas por los autores, consiguiendo dar sensación de correcta movilidad. La elección de las fotografías adecuadas, organizando los Playmóvil de forma muy acertada. De forma continuada tiene un acompañamiento musical apropiado. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad en el relato y de fácil interpretación.</p> <p>Recursos narrativos: Se aprecia la presencia de diferentes grupos de personajes, se concibe claramente el levantamiento del pueblo y la invasión de Francia a España. El tipo de narración es compleja partiendo del conocimiento de producción de los autores y los recursos utilizados.</p>	

Tabla 6. Análisis *stop motion*. La coronación de la Reina Isabel II



<p>Título: La coronación de la Reina Isabel II. Año: 2017. Duración: 1:28 minutos. Director: Candela y Bea. Tipología: <i>stop motion</i>. Enlace: https://youtu.be/IPnwVBptaKY</p>	
Sinopsis	
<p>A la muerte de Fernando VII en 1833, María Cristina de Borbón-Dos Sicilias asumió la regencia con el apoyo de los liberales, en nombre de su hija Isabel II. El conflicto con Carlos María Isidro de Borbón, que aspiraba al trono, llevaron al país a la Primera Guerra Carlista. Isabel II fue proclamada mayor de edad con sólo trece años por resolución de las Cortes Generales en 1843.</p>	
Estructura	
<p>La producción se desarrolla en una escena principal donde se muestran diferentes ambientaciones y se alternan escenas representadas con personajes y texto explicativo. No presenta el título ni tampoco los autores.</p>	
Análisis textual	
<p>Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes realizadas por los autores, consiguiendo dar sensación de gran movilidad que se ha presentado dentro de una misma escena pero con distintos escenarios. La elección de las fotografías son adecuadas, organizando los Playmobil de forma muy acertada y con personajes apropiados, en este caso, todo se centra en torno a la reina Isabel II. La producción carece de acompañamiento musical. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad en el relato, que viene acompañado de texto explicativo y, por tanto, de fácil interpretación. Recursos narrativos: Se aprecia la presencia de un grupo de personajes dentro de distintos escenarios correspondientes a la infancia y a los primeros años de Reinado de Isabel II. El tipo de narración es compleja partiendo del conocimiento de producción de los autores y los recursos utilizados podrían haber sido utilizados con mayor acierto.</p>	

Tabla 7. Análisis *stop motion*. Reinado de Isabel II

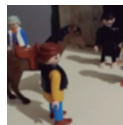
<p>Título: Reinado de Isabel II. Año: 2017. Duración: 1:57 minutos. Director: Inés y Marina. Tipología: <i>stop motion</i>. Enlace: https://goo.gl/pZrF45</p>	
Sinopsis	
<p>En 1843 Isabel tenía tan solo 13 años, pero las Cortes la proclamaron reina. Durante este reinado los políticos liberales se organizan en torno a dos partidos: moderados y progresistas. El reinado de Isabel II se prolongó hasta 1868. Un grupo de militares se alza contra la reina, que hubo de exiliarse a Francia.</p>	
Estructura	
<p>La escena transcurre a lo largo de 1:57 minutos y organiza diferentes partes del reinado de Isabel II. Representa los dos bandos de moderados y progresistas. Entre las distintas escenas se presenta la linealidad del relato mediante la introducción de textos explicativos. En los últimos segundos se recoge el nombre de las autoras.</p>	

Análisis textual

Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes realizadas por los autores, consiguiendo dar sensación de correcta movilidad que se ha presentado en distintas escenas con diferentes ambientaciones. La elección de las fotografías son adecuadas, organizando los Playmovil y otros juguetes de forma muy acertada; además, se han incorporado otros recursos como los emoticonos para representar estados de ánimo. De forma continuada tiene un acompañamiento poco apropiado acorde con los gustos actuales, aunque se han incorporado elementos sonoros para afianzar movimientos. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad en el relato y de fácil interpretación. **Recursos narrativos:** Se aprecia la presencia de diferentes grupos de personajes y escenas, se concibe claramente el rechazo de Isabel II y su exilio. El tipo de narración es compleja partiendo del conocimiento de producción de los autores y los recursos utilizados.

Tabla 8. Análisis *stop motion*. La guerra por el trono

Título: La guerra por el trono. **Año:** 2017.
Duración: 1:35 minutos. **Director:** Guillermo y Jorge. **Tipología:** *stop motion*. **Enlace:**
<https://goo.gl/y2RUJt>



Sinopsis

Fernando VII cambió la ley de sucesión al trono. Esta nueva ley permitiría que reinase su hija Isabel II, que fue declarada heredera. El infante Carlos, hermano de Fernando VII, no acepta la ley de sucesión y reclamó el trono, apoyado por los absolutistas. Absolutistas e isabelinos se enfrentaron en la Primera Guerra Carlista (1833).

Estructura

La única escena transcurre a lo largo de 1:35 minutos organizando una escenificación pobre a nivel de personajes y de planos. Los autores no han presentado en la producción ni el título de la misma ni el nombre de los autores.

Análisis textual

Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes fotografías realizadas por los autores, consiguiendo dar sensación de movilidad, pero no está del todo conseguida. La elección de las fotografías son adecuadas, pero no manifiestan una amplia creatividad y trabajo del relato. De forma continuada tiene un acompañamiento musical apropiado. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad en el relato pero es de difícil interpretación. **Recursos narrativos:** Se aprecia la presencia de diferentes grupos de personajes y escenas, incluso carteles que nos aclaran quién es cada personaje. El tipo de narración es básica.

Tabla 9. Análisis *stop motion*. Guerra de la Independencia

Título: Guerra de la Independencia. **Año:** 2017.
Duración: 1:39 minutos. **Director:** Carlos y Alejandro. **Tipología:** *stop motion*. **Enlace:**
<https://goo.gl/mTZdYm>



Sinopsis

En 1808 Napoleón Bonaparte gobernaba Francia y pretendía extenderse por toda Europa. En España, el rey Carlos IV y Fernando VII, estaban enfrentados por el poder, permitiendo al emperador Napoleón entrar en España, invadir el reino y colocar en el trono a José Bonaparte. Ante esta situación los españoles se levantaron contra el ejército francés y lucharon en la dura Guerra de la Independencia.

Estructura
<p>La primera escena presenta la producción con una extensión de 24 segundos. La escena principal transcurre a lo largo de 1:39 minutos y organiza una auténtica escenificación de lo que fue la Guerra de la Independencia y el levantamiento del pueblo de Madrid a través de diferentes planos y escenas. Algunos segundos son reservados para la presentación de los autores. Desde el 1:23 minutos se finaliza la obra con el nombre de los autores.</p>
Análisis textual
<p>Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes realizadas por los autores, consiguiendo dar sensación de cierta movilidad que se ha presentado en distintas escenas siguiendo un mismo estilo de ambientación. La elección de las fotografías son adecuadas, organizando los Playmovil y otros juguetes de forma muy acertada; además, se han incorporado otros recursos como efectos sonoros y visuales para dar un toque más real a la escena. De forma continuada tiene un acompañamiento musical poco apropiado, aunque acorde con los gustos actuales. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad en el relato y de fácil interpretación. Recursos narrativos: Se aprecia la presencia de diferentes grupos de personajes y escenas, se percibe claramente la representación de la Guerra de la Independencia, resultándonos familiar la escena con los famosos cuadros de Francisco de Goya. El tipo de narración es compleja partiendo del conocimiento de producción de los autores y los recursos utilizados.</p>

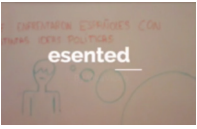
Tabla 10. Análisis <i>stop motion</i> . El liberalismo	
<p>Título: El liberalismo. Año: 2017. Duración: 2:10 minutos. Director: Alba y Laura. Tipología: <i>stop motion</i>. Enlace: https://goo.gl/8CLFGS</p>	
Sinopsis	
<p>En la Guerra de la Independencia, además de luchar españoles contra franceses, también se enfrentaron españoles con distintas ideas políticas. Durante este conflicto se celebraron las cortes de Cádiz, donde se redactó la primera Constitución Española. Era un texto liberal porque defendía los derechos de la ciudadanía. Fue publicada el 19 de marzo de 1812.</p>	
Estructura	
<p>La única escena transcurre en un mismo plano a lo largo de 2:10 minutos. Los 10 últimos segundos son reservados para la presentación de los autores pero dentro del mismo plano.</p>	
Análisis textual	
<p>Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes realizadas por los autores, utilizando una pizarra como soporte y escribiendo los diferentes datos que se querían transmitir. La elección de las fotografías no son adecuadas para lo que es el estilo de <i>stop motion</i>. De forma continuada tiene un acompañamiento musical poco apropiado. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad textual en el relato pero que sólo se fundamenta en la lectura de textos. Recursos narrativos: El tipo de narración no corresponde con la forma cómo se transmite <i>stop motion</i>.</p>	

Tabla 11. Análisis *stop motion*. La Primera República Española



<p>Título: La Primera República Española. Año: 2017. Duración: 1:46 minutos. Director: Iker y Sergio. Tipología: <i>stop motion</i>. Enlace: https://goo.gl/XgiEN8</p>	
Sinopsis	
<p>La caída de Isabel II abrió un proceso democrático. La nueva Constitución de 1869 estableció una monarquía parlamentaria, donde el rey no gobernaba. El rey elegido es Amadeo I. Este rey tuvo muchos problemas que llevaron a que renunciase al trono en 1873. Se proclamó la República, el gobierno sin monarca.</p>	
Estructura	
<p>La producción se desarrolla alternando textos explicativos y posteriores representaciones sobre los mismos. Finaliza con la última parte, a partir del minuto 1:32, donde se presentan los autores del <i>stop motion</i>.</p>	
Análisis textual	
<p>Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes realizadas por los autores, consiguiendo dar sensación de gran movilidad, que se ha presentado dentro de una misma escena. La elección de fotografías son adecuadas, organizando los Playmovil de forma muy acertada. De forma continuada tiene un acompañamiento musical apropiado. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad en el relato y de fácil interpretación. Recursos narrativos: Se aprecia la presencia de diferentes grupos de personajes dentro de una misma escena, se aprecia visualmente el desarrollo de los inicios de la Primera República Española. El tipo de narración es compleja partiendo del conocimiento de producción de los autores y los recursos utilizados.</p>	

Tabla 12. Análisis *stop motion*. La lucha del pueblo contra el absolutismo de Fernando VII

<p>Título: La lucha del pueblo contra el absolutismo de Fernando VII. Año: 2017. Duración: 1:66 minutos. Director: Claudia y Lucía. Tipología: <i>stop motion</i>. Enlace: https://youtu.be/UPYcplRKYQg</p>	
Sinopsis	
<p>El absolutismo fue incapaz de encontrar una solución a la crisis general del Antiguo Régimen. Fernando VII gobernaba apoyándose en un grupo de personajes estrechamente vinculado a él (que eran incapaces de hacer frente a los enormes problemas de la época). Los liberales intentaron provocar la caída de la monarquía absolutista y el restablecimiento de la Constitución. El descontento de los liberales y del ejército cristalizó en una serie de pronunciamientos militares. Entre 1814 y 1820 hubo casi una veintena de pronunciamientos que fracasaron en su intento de acabar con el absolutismo. En 1820, un pronunciamiento iniciado por el coronel Rafael de Riego en Cabezas de San Juan (Sevilla), terminará triunfando y abriendo una nueva etapa.</p>	
Estructura	
<p>La producción da inicio con un título llamativo. Se desarrolla toda la escena principal en torno al castillo como único escenario. Finaliza con la última parte, a partir del minuto 1:50, donde se presentan los autores del <i>stop motion</i>.</p>	

Análisis textual

Recursos discursivos: La producción ha presentado diferentes imágenes realizadas por los autores, consiguiendo dar sensación de gran movilidad que se ha presentado dentro de una misma escena como ha sido el castillo. La elección de fotografías son adecuadas, organizando los Playmovil de forma muy acertada y con personajes apropiados. De forma continuada tiene un acompañamiento musical apropiado que ayuda a sentir sensación de intriga. Nos encontramos ante una producción que manifiesta continuidad en el relato y de fácil interpretación. **Recursos narrativos:** Se aprecia la presencia de grupos de personajes dentro de una misma escena que asalta el castillo. El tipo de narración es compleja partiendo del conocimiento de producción de los autores y los recursos utilizados.

4. Conclusión

Partiendo de los datos recogidos en la investigación podemos comprobar cómo en este centro educativo la integración de los dispositivos electrónicos en las aulas realmente está potenciando el conocimiento de otro tipo de narrativa, en este caso audiovisual, y fomentando las relaciones interactivas a través de las TRIC, tecnologías de la relación, información y comunicación (Marta-Lazo y Gabelas, 2016; Marta-Lazo, Osuna-Acedo y Frau-Meigs, 2018; Osuna-Acedo, Marta-Lazo y Frau-Meigs, 2018), no sólo entre el alumnado, como se refleja en la investigación, sino también de éste con el equipo docente. El alumnado, partiendo de una propuesta de aprendizaje colaborativo, se ha organizado a nivel grupal desempeñando cada uno de los participantes un rol específico: controlador (supervisa, vigila y custodia), secretario (recuerda, anota y comprueba), crítico (dialoga, analiza y asesora) y portavoz (presenta, pregunta y responde). Estas funciones se han respetado y han posibilitado que los nuevos dispositivos se utilicen correctamente y su trabajo sea más acertado, posibilitando el desarrollo de un ambiente social en colaboración, abriendo un gran abanico de usos que favorecen la inclusión (Martín y Onrubia, 2011). La creación de las narrativas audiovisuales como *stop motion*, según consta en este estudio, abre las puertas del aula a la creatividad y el desarrollo de diferentes capacidades que, en la actualidad, forman parte de la vida cotidiana del alumnado. Desde las diferentes disciplinas, se sigue confirmando que la animación multimedia en el aula puede promover una mejor comprensión de los contenidos (Mayer y Moreno, 2002), sobre todo cuando el tema a explicar es complejo, siempre que se tenga como prioridad el protagonismo del alumnado, el cual, según se señalaba en el informe *How teens use media. A Nielsen Report on the myths and realities of teen media trends* (Nielsen Report, 2009), «manejan los medios digitales en ausencia o con un bajo conocimiento del poder audiovisual».

El enfoque curricular que establece la normativa (Ley Orgánica de Educación, 2006; Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, 2013) para esta etapa de educación primaria y que incluye el «tratamiento de la información

y competencia digital» y que se concreta en la capacidad de búsqueda, procesamiento, comunicación, creación y difusión por medio de las tecnologías, se ve enriquecido por la adquisición de destrezas comunicativas en el ámbito de las relaciones interactivas y de competencias digitales que favorecen, a nivel emocional (Goleman, 2006), la motivación y la predisposición activa del alumnado ante el objeto de aprendizaje que se presenta en contenidos relevantes y significativos. Este hecho se ve complementado con la apertura al cambio que manifiestan estos docentes innovadores (Monge, Montalvo y Torrego, 2016; Tateo, 2012), quienes apuestan por la integración de propuestas interactivas en el aula, posibilitando la participación del alumnado de forma colaborativa y el desarrollo de habilidades emocionales y de relación (Marfil-Carmona, 2014).

Este enriquecimiento curricular se ve potenciado con el desarrollo de capacidades a través de las narrativas audiovisuales, en este caso *stop motion*, permitiendo al alumnado la adquisición de destrezas creativas comunicativas digitales y el desempeño progresivo de estrategias que permiten la correcta edición de un relato con un sentido coherente y con todos los recursos que el alumnado tiene a su alcance (Del Moral, Villalustre y Neira Piñeiro, 2018).

Una vez más se siguen abriendo puertas a la investigación en el ámbito de la educación y, más concretamente, en la integración de los nuevos dispositivos electrónicos y en la creación de la narrativa audiovisual en las prácticas de aprendizaje. Este artículo pretende ser un complemento a otros estudios más amplios que, sin duda, favorecerán el desarrollo de la cultura de la participación que nos ayudará a encaminar a la ciudadanía hacia la mejora de la calidad en la educación desde una reflexión de investigación-acción.

5. Bibliografía

- ALEXANDER, B. (2011). *New Digital Storytelling: Creating Narratives with New Media*. California: Praeger.
- APARICI, R. y OSUNA-ACEDO, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 137-148. Recuperado desde: <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.07>
- CANTILLO-VALERO, C.; ROURA-REDONDO, M. y SÁNCHEZ-PALACÍN, A. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La educ@cion digital magazine*, 147. Organization of American States.
- CANTILLO-VALERO, C. (2015). Del cuento al cine de animación: semiología de una narrativa digital. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 38, 128-140.
- CALDEIRO-PEDREIRA, M. C. y ZUBIZARRETA, A. C. (2017). ¿Cómo enseñar a los movildigitales? Materiales y herramientas TIC para profesorado de infantil y primaria. Libro de actas del 1st International Virtual Conference on Educational Research and Innovation. Eindhoven, NL: Adaya Press.

- CASETTI, F. y DI CHIO, F. (1990). *Cómo analizar un film*. Madrid: Alianza.
- COLÁS-BRAVO, P.; GONZÁLEZ-RAMÍREZ, T. y DE PABLOS-PONS, J. (2013). Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes. *Comunicar*, 20, 40, 15-23. Recuperado desde: <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-01>
- COLOMER RUBIO, J. C. (2018). Competencia digital en futuros docentes de Ciencias Sociales en Educación Primaria: análisis desde el modelo TPACK. *Educatio Siglo XXI*, 36(1), 107-128.
- DEL MORAL PÉREZ, M. E.; VILLALUSTRE MARTÍNEZ, L. y NEIRA PIÑEIRO, M. R. (2018). Percepción docente del desarrollo emocional y creativo de los escolares derivado del diseño colaborativo de *Digital Storytelling*. *Educación XXI*, 21(1), 345-374. Recuperado desde: <https://doi.org/10.5944/educXX1.18303>
- DI BLAS, N. y FERRARI, L. (2014). Digital storytelling at school: what kind of educational benefits? *International Journal of Arts and Technology*, 7(1), 38-54. Recuperado desde: <https://doi.org/10.1504/IJART.2014.058942>
- ELLIOT, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata S. L.
- ESCUADERO, J. (2004). *Análisis de la realidad local. Técnicas de investigación desde la Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.
- FONTAL MERILLAS, O.; MARÍN CEPEDA, S. y GARCÍA CEBALLOS, S. (2015). *Educación de las artes visuales y plásticas en Educación primaria*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- GIL-QUINTANA, J. (2015). Narrativa digital e infancia: Es la hora de la Generación CC. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(1), 79-90. Recuperado desde: <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.1.5>
- GIL-QUINTANA, J. (2016). El encuentro de educación y comunicación ante los nuevos medios. *Communication Papers-Media Literacy & Gender Studies*, 5(9). Recuperado de: <http://www.communicationpapers.com/back-issues>
- GIL-QUINTANA, J. (2018). Interconectados apostando por la construcción colectiva del conocimiento. Aprendizaje móvil en educación infantil y primaria. *Revista de Medios y Educación*. En: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/63096>
- GOLEMAN, D. (2006). *Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Barcelona: Editorial Kairós.
- GÓMEZ TARÍN, F.J. y MARZAL FELICI, J. (2007). Una propuesta metodológica para el análisis del texto filmico. Proyecto de investigación: *Diseño de una base de datos sobre patrimonio cinematográfico en soporte hipermedia. Catalogación de recursos expresivos y narrativos en el discurso filmico*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- GUTIÉRREZ-RUBI, A. (2017). *Smart Citi Zeus. Ciudades a escala humana*. España: grafiko.cat.

- IMBERNÓN, F. (2002). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- KRICHESKY, G. J. y MURILLO F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XXI*, 21(1), 135-156. Recuperado desde: <https://doi.org/10.5944/edu-cXXI.15080>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial de Estado*, 295, 97858-97921.
- MANZANO, B. (2015). El desarrollo de la competencia digital en la normativa curricular española. *Serviluz*, 31(1), 828-850.
- MARFIL-CARMONA, R. (2014). Capacidad crítica y relación dialógica en el aprendizaje de la comunicación audiovisual y digital. *Revista Mediterránea de Comunicación Social*, 5(1), junio, 213-221. Recuperado desde: <https://10.14198/MEDCOM2014.5.1.03>.
- MARTA-LAZO, C.; OSUNA-ACEDO, S. y FRAU-MEIGS, D. (2018). Collaborative lifelong learning and professional transfer. Case study: ECO European Project. *Interactive Learning Environments*, 26, 1-14. En: <https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1451346>
- MARTA-LAZO, C. y GABELAS-BARROSO, J. A. (2016). *Comunicación digital. Un modelo basado en el Factor R-elacional*. Barcelona: Editoria UOC.
- MARTIN, F. y ERTZBERGER, J. (2010). Algo más que un celular: notas sobre el papel de la telefonía móvil en la vida de adolescentes de Santiago (Chile). *Periferia 13*. Barcelona: UAB.
- MARTÍN, E. y ONRUBIA, J. (2011). *Orientación educativa. Procesos de innovación y mejora de la enseñanza*. Madrid: Graó.
- MAYER, R. E. y MORENO, R. (2002). Animation as an Aid Multimedia Learning. *Educational Psychology Review*, 4 (1).
- MONGE LÓPEZ, C.; MONTALVO SABORIDO, D. y TORREGO SEIJO, J. C. (2016). Los rasgos de la personalidad del profesorado innovador: un estudio piloto. En RAMIRO-SÁNCHEZ, T.; RAMIRO, M. T. y BERMÚDEZ, M. P. (coords): *IV Congreso Internacional de Ciencias de la Educación y del Desarrollo*. Granada: Universidad de Granada.
- MONTALVO SABORIDO, D.; MONGE LÓPEZ, C. y TORREGO SEIJO, J. C. (2018). Marco general de la innovación educativa en España: legislación, formación, teoría e investigación. En MONGE LÓPEZ, C. y GÓMEZ HERNÁNDEZ, P. (eds): *Innovando la docencia desde la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Nielsen Report, (2009). *How teens use media. A Nielsen Report on the myths and realities of teen media trends*. Recuperado desde: <https://goo.gl/DZdSz4>

- OSUNA-ACEDO, S.; MARTA-LAZO, C. y FRAU-MEIGS, D. (2018). From sMOOC to tMOOC, learning towards professional transference. ECO European Project. *Revista Comunicar*; XXVI (55), 105–114. En: <https://doi.org/10.3916/C55-2018-10>
- OSUNA ACEDO, S.; GIL QUINTANA, J. y CANTILLO VALERO, C. (2017). Open, Mobile and Collaborative Educational Experience. Case study: The European ECO Project. *Journal of Universal Computer Science*, 3(12), 1215-1237. Recuperado desde: <https://doi.org/10.3217/jucs-023-12>.
- PÉREZ-ESCODA, A. (2016). La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria. *Revista Comunicar*; 24(49). Recuperado desde: <https://doi.org/10.3916/C49-2016-07>.
- RENES-ARELLANO, P.; CALDEIRO-PEDREIRA, M. C.; RODRÍGUEZ-ROSELL, M. M. y AGUADED, I. (2018). Educlips: proyecto de alfabetización mediática en el ámbito universitario. *Revista do Programa de Pós-graduação*, 12(1).
- RUBIO-ROMERO, J. y PERLADO, M. (2015). El fenómeno WhatsApp en el contexto de la comunicación personal: una aproximación a través de los jóvenes universitarios. *Icono 14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 13(2), 73. Recuperado desde: <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i2.818>
- SALMÓN, C. (2017). *Storytelling. La máquina de fabricar historias y formatear las mentes*. Barcelona: Editorial Península Atalaya.
- STEVENS, D. y KITCHENHAM, A. (2011). An analysis of mobile learning in education, business and medicine. En KITCHENHAM, A. (Ed.): *Models for interdisciplinary mobile learning: Delivering information to students*, 1–25. Hershey, P.A.: IGI Publication.
- SILVA, M. (2005). *Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*. Barcelona: Gedisa.
- TATEO, L. (2012). What do you mean by teacher? Psychological research on teacher professional identity. *Psicologia e Sociedade*, 24 (2).

6. Filmografía

- CHAPLIN, Ch. (Productor y director) (1936). *Tiempos modernos (Modern Times)* [Película]. Estados Unidos: Charles Chapin Productions & United Artists.
- SEMPERE, V. (Productor) y GARCÍA BERLANGA, L. (Director) (1953). *¡Bienvenido, Mister Marshall!* [Película]. España: Uninci.

Para citar este artículo: Gil Quintana, J. y Marfil-Carmona, R. (2018). El empoderamiento del alumnado a través de las TRIC. Creaciones narrativas a través de *stop motion* en educación primaria. *index.comunicación*, 8(2), 189-210.