



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Proyecto Animalia | ¿Cómo lograr la competencia digital desde Educación Infantil?

Alumno/a: **Ahamah Bermejo, Jeffrey Clarence**

Tutora: Prof. Dña. Ana Tirado de la Chica

Dpto.: Departamento de Didáctica de la
Expresión Musical, Plástica y
Corporal

Julio, 2021

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer a Ana Tirado de la Chica sus consejos y recomendaciones no solo en lo académico sino en lo personal, agradecerle también por su acompañamiento durante todo este proyecto que ha supuesto la realización de algo innovador en el campo de la Educación Artística. Gracias a su apoyo he sido capaz de llevar a cabo una idea que en principio puede parecer chocante y ruidosa para muchos, pero que, sin lugar a dudas, consigue acercar a los más pequeños al mundo de la Cultura Visual y desarrollar su competencia digital, su sentido artístico y su autoconfianza.

Por otra parte, me gustaría dedicar este trabajo a toda mi familia, quienes me han brindado su alegría y han sabido valorar mi esfuerzo en todo momento, pero sobre todo, quisiera dedicárselo a la persona que ha sido mi mayor motivación, gracias Oliver.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. OBJETIVOS.....	7
1.2. JUSTIFICACIÓN.....	7
2. MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. LA CULTURA VISUAL A TRAVÉS DE LAS TIC EN INFANTIL.....	9
2.2. <i>KAMISHIBAI</i>	12
2.2. TÉCNICA DEL <i>CHROMA-KEY</i>	15
3. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	16
3.1. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO ESCOLAR.....	16
3.2. CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DEL ALUMNADO.....	17
3.3. MARCO NORMATIVO Y LEGISLATIVO.....	18
3.4. ELEMENTOS EDUCATIVOS CURRICULARES.....	18
3.4.1. <i>OBJETIVOS EDUCATIVOS</i>	18
3.4.2. <i>COMPETENCIAS</i>	19
3.4.3. <i>CONTENIDOS</i>	20
3.5. METODOLOGÍA.....	20
3.6. EVALUACIÓN.....	22
3.7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	23
3.8. TEMPORALIZACIÓN.....	23
3.9. PLAN DE TRABAJO Y ACTIVIDADES.....	23
4. CONCLUSIONES.....	32
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	33
ANEXOS.....	39

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo desarrollar una propuesta didáctica para Educación Infantil incluyendo un conjunto de actividades que giran en torno al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), cuyo objetivo es la creación de un video con la ayuda de recursos didácticos dentro del aula como la técnica del *chroma-key* para lograr una adaptación del *Kamishibai* a un teatro de marionetas en formato digital tratando contenidos acordes con la etapa y nivel educativo. Esta propuesta parte desde un enfoque globalizador centrándose en el marco de adquisición de competencias básicas (CB) entre las que destacan en vista de su gran influencia en la demanda del mercado laboral actual: la competencia digital y la competencia de iniciativa y espíritu emprendedor.

PALABRAS CLAVE. Cultura Visual. Educación Infantil. ABP. TIC. Chroma-key.

ABSTRACT

This End-of-Degree Project aims to develop Pre-Primary Education didactic proposal encompassing a set of activities based on Project Based Learning (PBL) whose purpose is to utilize chroma-key techniques as didactic resource to create instructional video for the classroom to achieve an adaptation of *Kamishibai* Storytelling Theater technique – a puppet show in a digital format with the appropriate grade and content levels. The proposal adopts a broad approach that focuses on the basic competencies (BC) among which the most important in terms of the current labour force are the digital competence, business initiatives and entrepreneurial spirit.

KEYWORDS. Visual Culture. Pre-Primary Education. ABP. TIC. Chroma-key.

1. INTRODUCCIÓN.

Ya a principios del último milenio González (2004) señala que el reto de la educación para el siglo XXI "es la búsqueda de la calidad, relacionada con la necesidad de proporcionar a todos los jóvenes una educación más completa, de utilizar con más eficacia los recursos y de conseguir una mejor adaptación a las demandas sociales." (p. 28). Aunque este autor se refiera a la educación superior cuando hace tal afirmación, es preciso añadir que la búsqueda de la calidad educativa comienza por la Educación Infantil. Tanto es así que la educación debe ser partícipe de tal proceso de cambio (UNESCO, 2015, p. 3) para el que Bauman (2000) acuñó el concepto de modernidad líquida.

El Parlamento y el Consejo Europeo se propuso como uno de sus objetivos ya establecido en 2002 hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente a través del concepto de competencias, de tal forma que la Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002 sobre la educación permanente determinó "el carácter prioritario de proporcionar «las nuevas competencias básicas» e insistieron en que el aprendizaje permanente debe comenzar en la edad preescolar y seguir más allá de la edad de la jubilación." (DO C 163 de 9.7.2002, p. 1), lo cual persigue asegurar las habilidades, capacidades y estrategias necesarias en la población europea propia de un mundo globalizado para el que Gisbert, González y Esteve (2016) coinciden en que es "imprescindible contar con nuevas habilidades técnicas y cognitivas para hacer frente a los retos de conocimiento que se plantean", puntualizando que "la competencia digital adquiere un rol protagonista en todos los aspectos del aprendizaje a lo largo de la vida" (p. 76). El Diario Oficial de la Unión de Europea (2006) estableció al respecto que "la educación y la formación deben desempeñar un papel fundamental para garantizar que los ciudadanos europeos adquieran las competencias clave necesarias para poder adaptarse de manera flexible a dichos cambios." (p. 13). Así, haciendo referencia a la competencia digital, desde el sistema educativo español se insiste también en su desarrollo a fin de lograr ciudadanos mejor preparados para la vida, más si cabe, fruto de la situación actual ocasionada por la Pandemia de la COVID-19.

Si bien es cierto que la aparición y el posterior incremento en el uso de las TIC ha supuesto un avance de gran calado, —llegando incluso a cambiar la forma de vida en numerosos aspectos—; por el contrario, en algunos lugares la adopción educativa de estas nuevas tecnologías no ha llegado al punto en que se pueda hablar de integración propiamente dicha. Las prácticas más habituales desarrolladas con TIC, se centran en el uso de internet,

procesadores de texto y clases magistrales apoyadas con el uso de pizarras digitales. En palabras de Peña (2018), "todas estas prácticas responden a modelos tradicionales, donde los recursos tecnológicos se usan de forma similar a los medios más tradicionales, con pocos cambios metodológicos y sin llegar a producirse procesos innovadores y de mejora de la calidad educativa." (p. 29).

Así, para que se produzca tal integración bien es necesario participar de un «modelo de integración innovador» cuyo enfoque didáctico y pedagógico esté centrado en el estudiante, desempeñando un papel activo relegando al docente a uno claramente orientativo en el proceso de aprendizaje, donde el plan de estudio desprenda responsabilidad, control e iniciativa compartida, la planificación de la clase sea compleja y extensa en el tiempo, con actividades que busquen un aprendizaje significativo, exploratorio e investigativo, con personalización de aprendizajes, cuyo objetivo sea la adquisición de habilidades, respetando, además, los diferentes ritmos de aprendizaje, que aumente la motivación y, sobre todo, un modelo en el que las TIC formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje (Sosa y Fernández, 2015); o más aún, participar de un «modelo de integración didáctica intensiva» que vaya más allá de todo esto y que contenga búsqueda de información, elaboración de contenidos digitales y creación y comunicación de contenidos a través de la red con participación en blogs y wikis (Area-Moreira, Hernández-Rivero y Sosa-Alonso, 2016).

Por este motivo, este trabajo de fin de Grado desarrolla una propuesta didáctica dirigida al alumnado de 5 años de segundo ciclo de Educación Infantil del CEIP María Zambrano de Jaén desde un enfoque globalizador, centrándose en el marco de adquisición de competencias llamadas clave o básicas, de ahora en adelante (CC), entre las que destacan en vista de su gran influencia en la demanda del mercado laboral actual: la competencia digital y la competencia de iniciativa y espíritu emprendedor. El criterio principal en cuanto a la elección del objeto de estudio sobre la que niñas y niños deben aprender es que "la temática en cuestión resulte interesante para los pequeños y, por qué no, también para sus educadores;" (Orden 5 de agosto de 2008, p. 48). En respuesta a ello se ha diseñado una propuesta didáctica que incluye un conjunto de actividades que giran en torno al método ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), cuyo objetivo es la creación de un video con la ayuda de la técnica del *chroma-key* como recurso didáctico para adaptar el *Kamishibai* a un teatro de marionetas digital.

1.1. OBJETIVOS.

El objetivo principal de este trabajo es diseñar una propuesta didáctica que contribuya a adoptar el «modelo de integración didáctica intensiva» de las TIC en el aula de Infantil, basada en la técnica del *chroma-key* como recurso didáctico para la realización de proyectos. Para ello, se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Adoptar el «modelo de integración didáctica intensiva» de las TIC en el aula.
- Definir la importancia de la alfabetización visual, mediática y digital en edades tempranas a través de videos.
- Hacer de los más pequeños productores y consumidores críticos de contenidos audiovisuales.

1.2. JUSTIFICACIÓN.

Es conveniente comenzar corroborando la afirmación de Barros y Barros (2015) y de otros autores, quienes defienden que "la digitalización de la información, que hace posible la integración de lenguajes y la difusión de documentos multimedia por Internet, proporciona a las TIC un lugar privilegiado en el mundo de la educación." (p.28), más si cabe, teniendo en cuenta la rauda y vertiginosa aceleración de la transición digital generada por la Pandemia a nivel global, lo que a grandes rasgos se refleja a nivel nacional en el desarrollo del programa España Digital 2025, el Plan Digital de Centro y las medidas propuestas por el INTEF para el ámbito educativo.

Por su parte, tal y como se defiende en este trabajo, Giráldez (2015) hace una clara reivindicación hacia una mayor integración didáctica intensiva de las TIC en todas las áreas del aprendizaje humano cuando resalta su falta de uso en contextos educativos para el conjunto de materias que no pertenecen al ámbito artístico y que van más allá de la Cultura Visual. A su vez, esta autora defiende la influencia positiva del empleo de las TIC con buenas prácticas a través de un enfoque basado en la Cultura Visual, teniendo en cuenta que la Educación mediática está presente en todos los aspectos de la vida humana de la sociedad del siglo XXI.

Sin embargo, tras realizar una revisión bibliográfica acerca de la integración de las TIC en el aula, se aprecia que, pese a haber superado la brecha digital que dificultaba su uso —gracias a la provisión de recursos TIC en las escuelas a partir del año 2003 y la puesta en

marcha en 2008 del plan Escuela 2.0 (Trujillo, 2015)—, aún existen problemas con las metodologías didácticas del aprendizaje que las emplean, no consiguiendo así lograr una plena integración (Cabero, 2018; Cebrián de la Serna, 2018; Occelli y García, 2018).

Muchos centros educativos españoles precisan de formación del profesorado en aprendizajes centrados en el «modelo de integración didáctica intensiva» de las TIC para generar un reciclaje de su praxis educativa (Comisión Europea, 2017). Por ello, el INTEF ha actualizado en 2017 el Marco Común de Competencia Digital Docente y ha desarrollado el Plan Digital de Centro (2020) tomando como referencia el Marco Europeo para Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes (DigCompOrg) desarrollado por el Centro Común de Investigación (JRC, Joint Research Centre) de la Comisión Europea a fin de que centros y docentes logren ajustarse con mayor fidelidad a los retos que se plantea la sociedad actual, retos para los que los agentes más activos de la Educación, niños y niñas, han de estar preparados.

La toma de contacto con experiencias que faciliten el desarrollo de las competencias relacionadas con las TIC suponen una mayor preparación en niños y niñas. La elaboración de materiales y contenidos de aprendizaje digitales, el conocimiento de herramientas digitales de edición y procesamiento de videos, la asunción de un sentido estético en las producciones, el desarrollo de aspectos lingüísticos como oralidad, exposición y dramatización así como su difusión en redes colaborativas de trabajo son claves para generar un aprendizaje significativo de carácter audiovisual.

Por todas las razones expuestas, el presente trabajo se sirve, por un lado, de la concepción de «integración didáctica intensiva» de las TIC como eje de su propuesta didáctica, y por otro, del empleo de herramientas tecnológicas como Internet para la búsqueda de información, de la utilización de recursos didácticos en el aula como la técnica del *chroma-key* y del uso de herramientas digitales de edición y producción de videos, así como su adecuación a un formato motivador y atrayente a través de una metodología activa que dota a la propuesta de un carácter de proyecto de aula, cuyo título *Animalia*, da vida a una serie de contenidos que parten de los intereses de niños y niñas.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. LA CULTURA VISUAL A TRAVÉS DE LAS TIC EN INFANTIL.

Según Mascarell (2020), la Cultura Visual surge a finales del siglo XX como consecuencia de los movimientos postmodernos y de las nuevas tecnologías, así como de la inquietud de equipos docentes que investigan acerca del arte, la imagen, la comunicación y la educación (Juanola y Calbo, 2006). Ahora bien, este postmodernismo contemporáneo ha traído consigo una fusión de horizontes entre el mundo infantil y adulto, con algunos aspectos positivos como incluir a los niños en la complejidad del mundo real y otros negativos como la falta de reflexión por parte de estos debido a su escasa alfabetización visual, mediática y digital. Buckingham (2003) sugiere al respecto, refiriéndose al fácil acceso de la infancia a los medios audiovisuales, que a día de hoy "los derechos de los niños como *ciudadanos* son cada vez más difíciles de separar de sus derechos como *consumidores*." (p. 312). Ese bombardeo de imágenes defendido por Navarro y Ursi al que en la mayoría de los casos también acompañan o llevan asociados contenidos sonoros, abunda de mensajes con significados culturales, sociales, estéticos, políticos, económicos, espirituales, éticos y morales que asumen una filosofía de vida, generando una concepción de la Cultura Visual que no se organiza en función de los hechos visuales que llegan al público por medio de artefactos tecnológicos sino a través de sus propios significados latentes (Mascarell, 2020). En palabras de Freedman (2006), la Cultura Visual, integrada por cómics, diseño, publicidad, cine, televisión, videojuegos, danza, moda, arquitectura, etc. "forma parte de la vida cotidiana de los alumnos, que encaran la vida basándose, en parte, en sus encuentros diarios con su variedad y complejidad" (p. 74). En la actualidad la tecnología visual ha adquirido inequívocamente un lugar central en la sociedad tanto en calidad de productores como de consumidores que va mucho más allá de la influencia que ejercían los textos escritos en momentos anteriores. Con la proliferación de *smartphones*, *tablets*, *laptops*, portales de videos y plataformas multimedia o de *streaming*, redes sociales, blogs, wikis, realidad virtual y aumentada, Apps, (...) se está viviendo lo que se prevé será una auténtica revolución del mundo visual (Adell, 2010). Cada vez más, se están reduciendo los límites entre los distintos ámbitos de conocimiento y valores culturales, haciendo necesaria una alfabetización visual, mediática y digital desde la Cultura Visual para formar productores y consumidores críticos.

En un sentido amplio, la noción de Cultura Visual en Educación adquiere hoy día un tinte curricular interdisciplinar al conectarse con otras áreas, asociándose a su vez a la

Educación mediática (Gutiérrez y Torrego, 2018) y a la Educación Audiovisual, definida como método de enseñanza por Barros y Barros (2015). Por esta razón, la Educación Artística tiene que repensarse una vez más para responder a las nuevas exigencias e ir más allá de su concepción tradicional. La Educación en Artes Visuales implica pasar del arte como objeto de estudio a la Cultura Visual, siendo uno de sus objetivos el análisis y estudio que ayude a minimizar los efectos negativos que hay tras el poder de las imágenes (Winter, 2018). Para Aguirre (2010), la parte del currículo correspondiente a la enseñanza artística se ha de fundamentar sobre tres aspectos clave: 1. La concepción de las imágenes como elementos portadores de relatos, mensajes, pensamientos e ideas; 2. El análisis y comprensión de la metódica planificación de los procesos de elaboración de artefactos de las Artes plásticas y la Cultura Visual, para lo que debería integrarse el estudio de las técnicas y procedimientos de producción, criterios estéticos y motivaciones sociales, culturales y políticas propias de cada situación o contexto cultural; y por último; 3. El conocimiento, análisis y reflexión de las políticas culturales entorno al Arte, así como la comprensión de las condiciones de creación, distribución, circulación y consumo del mismo.

En lo que respecta a la Cultura Visual Infantil, Viadel (2003) establece el punto de partida en el descubrimiento, entre 1886 y 1942, del dibujo infantil como elemento creativo de manos de los pedagogos Ricci, Cizek, Luquet o Freinet, defendiéndose el desarrollo natural y espontáneo, vinculando así la Educación Artística a la infancia. Alcalá y Marfil-Carmona (2016) señalan que "la Educación Infantil es una etapa en la que, lógicamente, impera el dibujo, pero que no debe desatender las posibilidades de alfabetización tecnológica, digital y mediática" (p. 1244), aunque tampoco cabe obviar que el *screen time* o tiempo de pantallas para niños de 2 a 5 años no ha de superar el intervalo comprendido entre media y una hora diaria recomendado por la AAP¹.

La Cultura Visual Infantil se ha servido siempre de la tecnología de su tiempo. Es por ello que, sin dudarlo, la industria sujeta a la cultura de la infancia ha jugado un papel inequívoco en cada momento, a veces negativo y reduccionista (Valle, 2011²) de la Educación Artística como ocurre con el arte infantilizado (Aguirre, 2010). Lo que antes comenzó con el dibujo, tarjetas con ilustraciones, juegos, juguetes y todo tipo de artefactos visuales que han

¹ Academia Americana de Pediatría.

² Según este autor se debe abandonar la vieja visión de la infancia pura e inocente de la reforma educativa de los años 70 en España que buscaba preservar a los niños de la complejidad de la vida real.

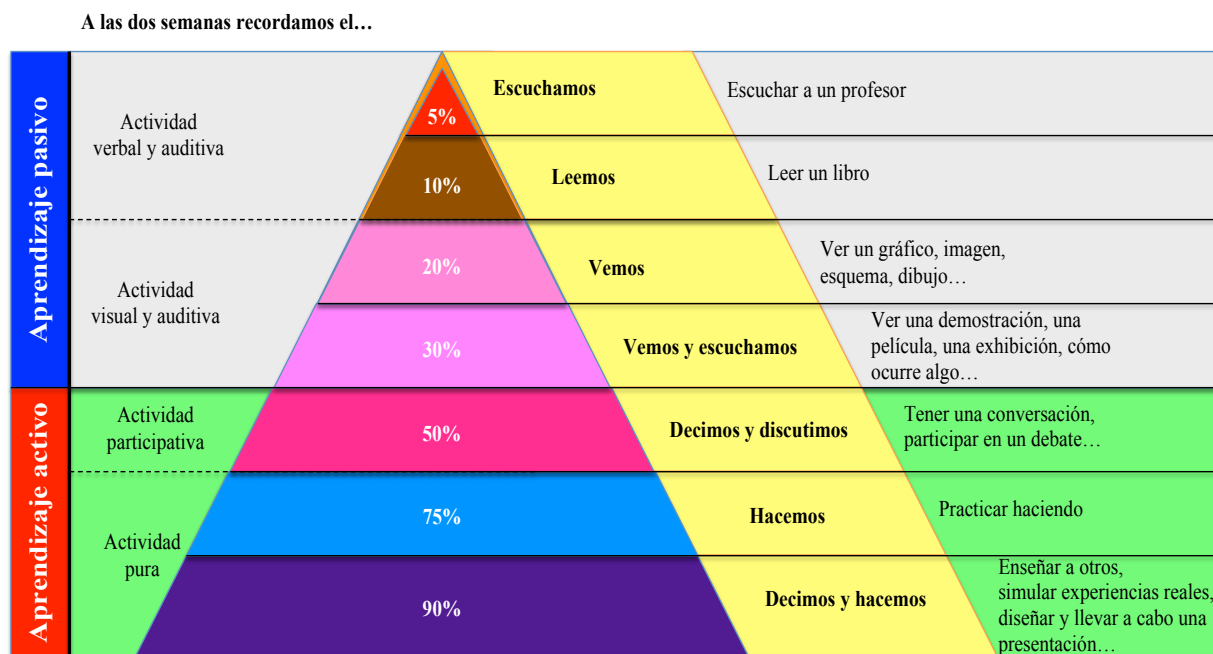
ido evolucionando hasta adquirir mayor sofisticación con la aparición de proyectores, álbumes ilustrados en formato físico o digital, guías educativas y libros adaptados a la infancia sobre artistas virtuosos como Van Gogh, Klee, Mondrian, Calder, Kandinsky, Miró, Picasso, Dalí, (...), instalaciones artísticas, salidas didácticas a museos o visitas 3D a los mismos y demás, está siguiendo ahora el curso delineado por la conquista de las TIC en el aula. En función de las actividades realizadas, así será el grado de empleo de estas. Tanto es así que algunas de las iniciativas pedagógicas parten del dibujo infantil, análisis y lectura de todo tipo de imágenes (González, 2008), uso de fotodiálogos (Alcalá y Marfil-Carmona, 2016), decorado de aulas, patios y diferentes espacios de los centros educativos o su transformación en instalaciones artísticas (Vidal y Trigo, 2018; Majó y Viñals, 2018), visionado de álbumes ilustrados digitales y cuentos, audición y creación musical de canciones de todo tipo incluyendo cantajuegos con coreografías, juegos multimedia de participación individual o colectiva (Bermúdez, Ramos y Rueda, 2010), creación colaborativa entre distintos niveles de álbumes ilustrados (Uyá, 2018) como es el caso de la Escuela Mata de Jonc con *La granota junko* (2015), collage digital con programas en red como Photovisi, visitas 3D a museos con Google Art Project (Capasso y Jean, 2013) o las propias plataformas virtuales desarrolladas por cada museo, *stop-motion* (Ruiz, 2021), (...) hasta llegar al uso del *chroma-key* (Rodríguez-García y Arias-Gago, 2020), todo ello con arreglo a la innovación docente y los recursos disponibles.

La Educación Artística persigue generar un aprendizaje activo en todos los niveles. Aunque Mascarell (2020) afirme que "los jóvenes pueden aprender tanto (o más) mediante el lenguaje visual que solamente con el lenguaje escrito", se ha de trasladar también a la infancia y añadir que el aprendizaje por medio de contenidos audiovisuales es más exitoso para la retención de información. Pero no solo eso, sino que en consonancia a la Figura 1. donde se sintetiza la teoría del cono de aprendizaje³ de Edgar Dale, para lograr el tránsito de un aprendizaje pasivo a uno activo y poder alcanzar el máximo nivel de retención, de adquisición de aprendizajes y capacidades y, por ende, de comprensión, es necesario dar un paso más allá e incluir además de actividades visuales y auditivas, actividades participativas, de comunicación y debate, de expresión y difusión de contenidos así como actividades que busquen desarrollar habilidades prácticas, es decir, todas aquellas en las que se tenga que analizar, diseñar, crear y evaluar, o más aún, en las que se tenga que transmitir o hacer, como

³ Dale, E. (1932) Methods for Analyzing the Content of Motion Pictures. *Journal of Educational Sociology*, 6, pp. 244-250.

es el caso de actividades en las que se enseña a otros, se simulan experiencias reales, se hace aquello que se intenta aprender, se diseña y lleva a cabo una presentación, etc.

Figura 1. Pirámide de aprendizaje basada en el cono de aprendizaje de Edgar Dale (1932). Elaboración propia.



2.2. KAMISHIBAI.

Esta forma japonesa tan peculiar de narrar historias llamada *kamishibai*⁴ presenta variedad de subgéneros en función del público a quien esté dirigido y de su intención, ya sea lúdica, propagandística o educativa, pero en esencia trata de narrar un cuento, leyenda o relato acompañado de láminas ilustradas por medio de un intérprete que bien puede entenderse como cuentacuentos (Aldama, 2005; De las Casas, 2006).

Lámina tras lámina, este va pasando cada una de ellas hasta llegar al final. Para ello utiliza un *butai* similar al que aparece en la Figura 2. a la derecha, esto es, un pequeño escenario de madera de tres puertas que busca concentrar la atención del público en las láminas ilustradas.



Figura 2. *Butai* japonés de madera.

Fuente: Ministerio de Cultura de la República de Eslovenia.

⁴ El término japonés *kamishibai* significa literalmente «drama de papel» o «papel dramatizado», aunque una buena traducción sería «teatro de papel», haciendo referencia a las láminas ilustradas que emplea el intérprete para narrar una historia mediante la dramatización.

Además de estas, el cuentacuentos se sirve de la oratoria, de efectos de sonido y de caracterizaciones en vivo de los personajes, estableciendo así un vínculo afectivo con su audiencia llamado *kyokan*⁵, gracias a que el *butai* se sostiene por sí solo sobre sus puertas laterales dejándole libertad de acción y movimiento (Orbaugh, 2014).

Cada lámina exhibe en su anverso la ilustración correspondiente a una parte de la narración mientras que en su reverso aparecen escritas una serie de orientaciones o pautas en forma de breves líneas que sirven para guiar al intérprete, siendo totalmente modificables en función de sus intereses. En este sentido, el texto debe ser claro, sencillo y directo, nunca descriptivo, con historias simples, frases cortas y fáciles, empleo de formas verbales sencillas, con presencia de diálogos y ajustado a los sentimientos y formas de pensar de los personajes.

En cuanto a las ilustraciones, algunas de sus características siguiendo a Aldama (2005) son las siguientes: 1. La búsqueda del impacto en el público a través de imágenes con escenas simples; 2. La presencia de pocos personajes, los cuales deben mostrarse preferiblemente de cara, en tamaño grande, visibles desde lejos y aparecer resaltados; 3. El empleo de diferentes colores vivos en función de las emociones a transmitir; 4. El uso de distintos planos para generar efectos y sentimientos diversos; 5. La correspondencia entre texto e ilustraciones debe ser completa, suprimiendo detalles que lleven a distracciones o al aburrimiento; por último, 6. El dinamismo de las imágenes dependerá del tipo de escena y del énfasis narrativo.

La sencillez de sus ilustraciones pone de manifiesto las formidables capacidades interpersonales de comunicación y expresión del intérprete sobre quien recae la complejidad de transmitir lo que el cuento ofrece a su público a la hora de contar la historia y conseguir ese efecto tan mágico y tan típico del *kamishibai*. Por lo que es preciso tener en cuenta algunos consejos si se quiere realizar una interpretación digna de los mejores artistas. Así, Aldama (2005) sugiere que es esencial "estar muy atento a las expresiones y actitudes de los niños y adaptar a ellos su interpretación", cuidar los aspectos de la puesta en escena, estar familiarizado con la obra, haber interiorizado bien su mensaje, repasar el orden de las láminas, asegurarse de que no haya elementos de distracción cercanos, no exagerar demasiado la interpretación restando protagonismo al contenido de la obra a favor del intérprete, incluir expectación, dinamismo y vitalidad según requiera la narración a la hora de deslizar las láminas e insertarlas en la parte posterior del *butai*, y por último y no menos importante,

⁵ El término japonés *kyokan* hace referencia al sentimiento compartido entre el intérprete y su audiencia mientras descubren el maravilloso mundo de cada historia.

acabar anunciando el final, que este sea emotivo y quede guardado en la memoria, que permita una progresiva vuelta a la realidad y, sobre todo, que no muestre la lamina inicial.

En la Figura 3. puede apreciarse que en sus inicios el *kamishibai* surge de manos de cuentacuentos que iban en bicicleta de pueblo en pueblo cargados con su *butai* y sus láminas ilustradas para ganar dinero con la venta de dulces a cambio de narrar sus cuentos y leyendas a los niños. Quienes compraban sus dulces ocupaban los lugares más cercanos pudiendo ver mejor lo que sucedía. En ocasiones los dejaba con la intriga para asegurarse de que volverían a comprar sus dulces las próximas veces esperando a conocer el final (De las Casas, 2006).



Figura 3. A la izquierda *Kamishibai en Asakusa* de Tokyio. A la derecha una versión contemporánea de la bicicleta de un artista callejero. En Orbaugh, 2014.

La IKAJA (International Kamishibai Association of Japan) data su nacimiento alrededor de 1930 cuando algunos periódicos y revistas japonesas de Tokio denominaban en sus publicaciones a los artistas del *kamishibai* "educadores callejeros" por su interacción diaria en las calles con niños en edad escolar. Su dicción elevada, buen manejo del lenguaje y empleo de la oratoria dejaba entrever un nivel de educación poco común entre la población. Tanto es así que muchos de los que se vieron involucrados en esta tendencia como medio de supervivencia eran, sin dudarlo, la consecuencia directa de la desaparición de los mejores trabajos durante la Crisis de 1929⁶ (Orbaugh, 2014). Esta interacción se producía habitualmente en lugares públicos y su contenido mayoritariamente enaltecía la guerra y el nacionalismo japonés con fines puramente propagandísticos cuando estaba dirigido hacia adultos, mientras que cuando lo hacía a niños buscaba su entretenimiento. Por lo que no fue hasta 1935 con la aparición de figuras como Gozan Takahashi o Kenya Matsunaga cuando el *kamishibai* comenzó a trasladarse de los lugares públicos a las escuelas adquiriendo un valor

⁶ El término japonés *hijōji* hace referencia a «tiempo de crisis».

educativo como técnica de enseñanza, gozando de gran popularidad a partir de la década 1950, momento en que se convirtió en una pieza clave de la cultura infantil japonesa implantándose en Escuelas de Infantil y Primaria tras adoptar valores pacíficos y democráticos con el fin de la II Guerra Mundial. Más tarde fue relevando su papel a otros medios de comunicación como la televisión, aunque hoy día es considerado una herencia cultural japonesa que se está extendiendo a otras partes del mundo, recuperando el interés por su uso como recurso didáctico (Aldama, 2005).

2.2. TÉCNICA DEL *CHROMA-KEY*.

El término español clave de color o más conocido en su expresión inglesa *chroma key* se consolida como un recurso didáctico de carácter general porque puede ser utilizado en procesos de enseñanza-aprendizaje para todas las etapas educativas desde Educación Infantil hasta Educación Superior (Rodríguez-García y Arias-Gago, 2020, p.156). Además, es un recurso que amplía la competencia digital del alumnado, siendo este uno de los retos de la sociedad del conocimiento reflejado tanto a nivel internacional y europeo como a nivel nacional y autonómico en España al integrarse al mapa conceptual de las tecnologías de la información y la comunicación mayormente enfocado a la edición de imágenes, fotografías y videos en lo concerniente a la Educación Artística y Cultura Visual.

La idea de transmisión del color en televisión como crominancia y luminancia se debe a George Valensi y fue expuesta en 1938. La crominancia contiene la información del color presente en una imagen o señal de video compuesta por tres vectores de color básico: verde, rojo y azul. El verde aporta detalles en mayor profundidad mientras que ambos colores: azul y rojo, proveen de información relevante bien sobre la luminancia o brillo de una imagen bien sobre la señal de video (Bayer, 1976, p. 7). Generalmente en la técnica del *chroma-key* se suele usar tanto el color azul como el verde porque están lejos de los tonos propios de la piel humana. En cambio existen también otros motivos por los que usar uno u otro, ya sea porque el color de los ojos o de la ropa tenga un tono parecido o porque sean del mismo color que el fondo, es decir, azul o verde. Aunque el azul es empleado en muchas ocasiones, lo más común es encontrarse con que el color utilizado principalmente en pantallas es el verde, ya que la agudeza del sistema visual humano lo hace más receptivo a este color, es decir, las personas reciben más información procedente del color verde que del color azul o el rojo acerca de una imagen o señal de video (Bayer, 1976, p. 7). De ahí que el uso en cine, televisión y otros medios audiovisuales del primero de estos sea debido a que, en semejanza

con el sistema visual humano —tal y como se observa en el mosaico de Bayer⁷—, los receptores de luz de las cámaras digitales han sido diseñados con mayor sensibilidad hacia el color verde.

Aunque esta técnica provenga del cine o la televisión, la evolución de las TIC ofrece ahora la posibilidad de emplearla en las escuelas como recurso didáctico, lo que supone una innovación en la Enseñanza Artística tal y como se muestra en la Figura 4. donde se expone un ejemplo realizado con dibujo infantil.



Figura 4. A la izquierda fotografía de un dibujo infantil hecho marioneta sobre fondo verde *chroma* de dos de mis alumnos de 5 años en mi periodo de prácticas. A la derecha imagen tras su edición en Kinemaster. Fuente de imagen de fondo a la derecha de Brgfx - www.freepik.es

3. PROPUESTA DIDÁCTICA.

3.1. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO ESCOLAR.

El CEIP María Zambrano es un centro educativo tipo C2 de Educación Infantil y Primaria situado en la localidad de Jaén. Por su parte, el centro participa de los siguientes planes educativos: Plan de apoyo a las familias; Escuela TIC 2.0.; Escuelas deportivas; Plan de igualdad; Proyecto de Centro Bilingüe; Plan de lectura y biblioteca; Proyecto lector; Proyecto Escuela Espacio de Paz; Lecturas Comprensivas Competenciales; Onda Zambrano; PRODIG – TDE; ALDEA.

En cuanto al equipo docente, además de los propios de Educación Infantil y Primaria respectivamente, cuenta con una profesora de Apoyo a la Integración que atiende al alumnado

⁷ Para más información véase Bayer BE Color imaging array, July 1976. *US patent 3,971,065*.

con NEAE, dos profesoras de Refuerzo para Primaria, tutores bilingües y personal de Orientación Educativa (un logopeda y una orientadora).

CONTEXTO FAMILIAR DEL ALUMNADO DEL CENTRO.

El entorno familiar, cultural y económico del alumnado es de nivel medio-alto. En la mayoría de las familias trabajan ambos progenitores en empleos varios. También hay un considerable número de padres y madres con estudios superiores. El centro cuenta con una asociación de padres y madres muy interesada, sobre todo, en dos cuestiones: prestar un servicio de calidad a las familias en sus necesidades (colaboración en las actividades extraescolares tanto dentro como en las salidas fuera del centro) y participar lo más activamente en la vida del centro, presentando sin cesar propuestas de mejora y colaborando en todo lo que se les requiere. Por último, no es un centro multicultural ni multirracial, salvo casos muy concretos.

3.2. CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DEL ALUMNADO.

El alumnado al que está dirigido este proyecto tiene una edad de 5 años y presenta unas características dentro de los estadios de desarrollo de normalidad (Piaget, 1984). Dominan la escritura de su nombre propio y están adquiriendo progresivamente habilidades en el proceso lectoescritor (Ferreiro y Teberosky, 1979; Fons, 2004). Son capaces de organizar su acción y de cuidar los materiales. A nivel emocional, afectivo y social, van progresando en el reconocimiento de las propias emociones y la de los demás, y establecen relaciones sociales sanas al abandonar paulatinamente la etapa de egocentrismo, aunque todavía existan conflictos entre ellos (Ortega, 2005). En términos de Piaget, poseen un nivel de abstracción suficiente para poder llevar a cabo las actividades de este proyecto. Por otra parte, muestran gran interés por los animales, por los pájaros, en concreto, y, por la lectura de cuentos llenos de fantasía (Colomer, 2007).

El número total de alumnos es de 25, entre los que, uno de ellos, presenta un trastorno del desarrollo, que según indican los tutores, puede estar relacionado con el TEA, aunque aún no se cuente con ningún diagnóstico clínico elaborado por psicólogos. A pesar de todo, este alumno puede realizar todas las actividades propuestas con un alto grado de satisfacción.

3.3. MARCO NORMATIVO Y LEGISLATIVO.

NORMATIVA PARA LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL.

La etapa educativa correspondiente a la Educación Infantil queda regulada por la siguiente legislación en España:

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE No. 295 de 10/12/2013.

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, contenidos y criterios de evaluación. BOE No. 5 de 05/01/2008.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. BOE No. 4 de 04/01/2007.

Decreto 428/2008, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA No. 164 de 19/08/2008.

Orden 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA No. 169 de 26/08/2008.

3.4. ELEMENTOS EDUCATIVOS CURRICULARES.

3.4.1. OBJETIVOS EDUCATIVOS.

Los objetivos generales de etapa y específicos de cada área se han obtenido de la Orden 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía (BOJA No. 169 de 26/08/2008) y pueden verse en el anexo.

Objetivos generales de etapa.

OGE 2. Adquirir autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y desarrollar su capacidad de iniciativa, aportando opiniones, tomando decisiones y ejecutando acciones por ellos mismos.

OGE 4. Observar y explorar su entorno físico, natural, social y cultural, generando interpretaciones de algunos fenómenos y hechos significativos para conocer y comprender la realidad y participar en ella de forma crítica.

OGE 6. Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión, su conocimiento y valoración.

Objetivos específicos de la propuesta.

- a. Familiarizarse con los continentes del mundo, además de la Antártida y el Ártico.
- b. Emplear el lenguaje oral y escrito como herramienta de aprendizaje, expresión de ideas y comunicación.
- c. Tomar contacto con herramientas digitales de búsqueda de información en línea.
- d. Familiarizarse con la diversidad y vocabulario de los animales más característicos de su continente. Distinguir los atributos más característicos de cada animal.
- e. Desarrollar actitudes de autonomía e iniciativa personal, motivación, concentración.
- f. Trabajar en equipo, respetando la diversidad de opinión y de habilidades.
- g. Familiarizarse con la estructura inicio-nudo-desenlace propia de relatos o historias.
- h. Familiarizarse con la capacidad de expresión y actuación con marionetas.
- i. Familiarizarse con los significados latentes de los artefactos visuales.
- j. Conocer la técnica del *chroma-key*.

3.4.2. COMPETENCIAS

La UNESCO lleva planteando desde hace unos años una visión de las sociedades del futuro en base a la adquisición, en todas las personas, de una serie de CC. En el anexo de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente se concede un marco de referencia con ocho CC. Aunque en Educación Infantil no existan como tales es preciso tener en cuenta lo estipulado por la UE e incorporarlas en la programación de aula (Escamilla, 2011). El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria en España las convierte en 7 contando como una sola a la competencia en

lengua materna y a la competencia en lengua extranjera llamándola competencia lingüística. Así, las CC que se desarrollarán en esta propuesta didáctica son las siguientes:

- 1) Competencia lingüística (CLL). Esta competencia se trabajará en todas las actividades desarrolladas en la propuesta didáctica tanto de manera oral como escrita para fomentar en el alumnado la lectoescritura con la creación de guiones y diálogos, así como dramatización.
- 2) Competencia digital (CD). Esta competencia se trabajará en varias actividades de la propuesta didáctica. Con ello se pretende que niñas y niños utilicen las TIC para su formación de una manera responsable, crítica y creativa, lo que incluye búsqueda de información en internet, edición y procesamiento de videos y fotografías, creación de contenidos didácticos digitales propios y escenografía.
- 3) Aprender a aprender (CPAA). Esta competencia se trabajará en todas las actividades de la propuesta didáctica puesto que el alumnado está en continuo aprendizaje, construyendo su propio aprendizaje de manera progresiva durante el proyecto.
- 4) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE). Esta competencia se trabajará en diversas actividades debido a que el alumnado ha de intervenir o resolver, planificar y gestionar sus conocimientos para alcanzar el objetivo de las actividades como la elaboración de materiales didácticos propios.

3.4.3. CONTENIDOS.

1. Alfabetización digital, mediática y visual.
2. Continentes del mundo, la Antártida, el Ártico y sus animales más característicos.
3. Desarrollo de la creatividad, imaginación y sentido artístico: El dibujo infantil. Diseño de escenarios. Habilidades de dramatización y puesta en escena.
4. Estructura inicio-nudo-desenlace de relatos e historias: Creación de secuencias.
5. Uso de herramientas digitales de creación y edición de videos e imágenes: Técnica del *chroma-key*.

3.5. METODOLOGÍA.

Este proyecto se caracteriza por su aspecto vivencial e innovador, por su enfoque globalizador, su planificación de forma integrada y contextualizada y su interdisciplinariedad,

todo ello manifestado en el currículo de Educación Infantil en el Decreto 428/2008 y en la Orden 5 de agosto de 2008, respetando y fomentando los principios pedagógicos propios de esta etapa educativa, es decir, los principios de autonomía, globalización, actividad y juego, individualización y socialización.

El diseño de las actividades gira en torno a un proyecto de aula desarrollado a través del método ABP como hilo conductor, lo que supone la concepción de unos principios epistemológicos donde el papel del alumnado es activo e investigador, es decir, *piensa, argumenta, explora, colabora, coopera, crea, difunde, juega, formula hipótesis, etc.* En este sentido, un proyecto pasa por una serie de fases en las que se responde a la pregunta: ¿Qué sabemos y qué queremos saber?; se procede a la búsqueda de información para encontrar lo que se necesita; se desarrolla el trabajo mientras se expresa, construye, disfruta, y se comparte; y finalmente se obtiene un resultado o producto final, se evalúa y sintetiza lo aprendido (Aguilar, 2010).

Para lograr su efectividad y mantener la motivación y curiosidad generadas es importante que todo lo relacionado al proyecto esté siempre físicamente presente y sea claramente visible además de contar con todos los recursos disponibles para tales fines. En términos de Trujillo (2012), el uso intensivo de las TIC como recurso para el desarrollo de las tareas integradas y proyectos se justifica por tres razones: "(1) su capacidad de motivación - y atracción - del alumnado, (2) el acceso a fuentes de información y (3) las posibilidades que las TIC ofrecen para la gestión del propio proyecto, el manejo de datos y la realización del posible producto del proyecto o la tarea integrada." (p. 13).

Cuando surge un proyecto en el aula se comienza poniendo en la pared un trozo de papel continuo, largo y en blanco que se va llenando según los pasos realizados. Así, al terminar el proyecto se tiene delante el proceso que se ha seguido con cada uno de los pasos dados hasta conseguir los objetivos (Martín, 2012).

¿Qué relación tiene entre las distintas áreas?

La interdisciplinariedad y transversalidad son evidencias en la mayoría de los proyectos de aula en los que las distintas áreas se ponen unas al servicio de otras para conformar un todo y permitir el desarrollo pleno de las competencias básicas curriculares relacionadas con el *saber hacer*, la *funcionalidad* y *practicidad*, *convergencia* y *gradualidad* (Escamilla y Lagares, 2006).

¿Qué formas puede tomar?

El proyecto de aula también avala el uso de estrategias metodológicas variadas y enriquecedoras como *rincones* o *talleres participativos* entre otras (Rodríguez, 2011). Así, en la programación de actividades es muy interesante servirse de distintos tipos de rincones como el *rincón de los animales*, el *rincón del ordenador*, el *rincón de plástica*, (...) los cuales proporcionan muchos de los materiales empleados para la realización del proyecto. En el caso del *rincón del ordenador* resulta útil para actividades que impliquen buscar información en red o usar procesadores de texto o programas de edición de video e imágenes. El *rincón de plástica* para actividades de grafomotricidad y expresión plástica o elaboración de materiales para el proyecto, etc.

¿Qué actividades debe incluir?

Para la selección de actividades se ha tenido en cuenta una serie de criterios básicos, es decir, que haya actividades de detección de ideas previas y motivación, actividades de desarrollo, actividades de síntesis reflexiva, y, actividades de refuerzo y de ampliación, así como que sean actividades en las que se tenga en cuenta las necesidades e intereses de niños y niñas, se persiga el desarrollo global de las capacidades enunciadas en los objetivos generales, se faciliten las relaciones con los adultos y propicien las interacciones entre iguales, se adapten a los espacios y materiales disponibles, que sean potencialmente significativas y que permitan la evaluación de la práctica docente.

¿Cómo debe organizarse el espacio, el tiempo y los recursos?

En cuanto al espacio, la flexibilidad es el criterio más importante para permitir adaptar el espacio a las necesidades de cada momento, las diferentes actividades y agrupamientos (...), adaptar el tiempo a los distintos ritmos de aprendizaje y necesidades de niños y niñas, a la posibilidad de improvisación (...), adaptar los recursos a las necesidades individuales, al tratamiento de un mismo contenido de diversas maneras, al impulso de la creatividad, etc.

3.6. EVALUACIÓN.

En conformidad con lo expuesto en la Orden de 5 de agosto 2008, "la evaluación en educación infantil se define como global, continua y formativa y tendrá como referentes los objetivos establecidos para la etapa." (...) Siendo, además, de carácter procesual y continuo,

cualitativo y explicativo, "lo que implica su vinculación al desarrollo de todo tipo de situaciones educativas y actividades" (p. 52).

En el anexo se muestran varias técnicas e instrumentos de evaluación diseñados para las actividades del proyecto.

3.7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Teniendo en cuenta la presencia dentro del aula de un alumno con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), existe una colección de pictogramas que le ayudará en la tarea de planificar su acción. De manera general, y más específicamente con respecto a la evaluación, el proyecto no supone ningún tipo de necesidad de realización de adaptación curricular para este tipo de alumno en concreto.

3.8. TEMPORALIZACIÓN.

El proyecto tiene una duración aproximada de un mes y se llevará a cabo durante el segundo trimestre del curso escolar 2021/2022 de acuerdo al siguiente cronograma:

Enero 2022						
L	M	X	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Tabla 1. **Proyecto Animalia**
10-28 de enero 2022
Fuente: Elaboración propia

3-6 de enero 2022:
Vacaciones de Navidad

7 de enero 2022:
Vuelta de vacaciones de Navidad

3.9. PLAN DE TRABAJO Y ACTIVIDADES.

1
Cinco puñaditos de tierra
Descripción
Teniendo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, se les preguntará en una asamblea dirigida por el tutor lo que saben sobre el planeta Tierra y el globo terráqueo hasta llegar a los continentes del mundo. En ese momento, se les presentará un globo terráqueo de gran tamaño en el que aparecerán los continentes del mundo distribuidos por colores donde en cada uno de ellos habrá representado uno de sus animales más característico. Con ayuda de unas banderitas del mismo color y nombre que su continente los alumnos tendrán que colocarlas en el globo terráqueo en el lugar correspondiente a su continente. Por último, haciendo una metáfora sobre estos, el tutor explicará que son como cinco puñaditos de tierra... y visualizarán el video del enlace con el que se repasarán los distintos continentes y sus nombres propios.

Enlace al video: <https://www.youtube.com/watch?v=MBcQ8R33PY8>

OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.2; 1.6 2.6 3.6	Conocer los distintos continentes del mundo Emplear el lenguaje oral como herramienta de aprendizaje Respetar el turno de palabra en una asamblea
Contenidos específicos	Representación visual de los continentes del mundo Nombres propios de los continentes del mundo (Europa, Asia, Oceanía, África, América)	
Metodología	Asamblea	
Agrupamiento	Grupo clase	
Recursos	Materiales	Globo terráqueo, banderitas, ordenador, proyector.
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	50 min	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

2		
Animales fantásticos		
Descripción		
Con la ayuda y guía del tutor, los alumnos buscarán en el ordenador información sobre el tipo de animales más común de cada uno de los continentes, de la Antártida y del Ártico. Con la información obtenida y filtrada por el tutor, este apuntará los nombres de los animales en la pizarra y los alumnos los copiarán en su cuaderno. Después, el tutor sacará copias a papel en tamaño A4 con letra escolar de todos los nombres de los animales para recortarlos, plastificarlos y ponerles velcro. Por último, se pondrá en el rincón de los animales un papel continuo con los diferentes continentes, la Antártida y el Ártico y sus animales al que llamaremos "muro de continentes y animales". Una vez hecho esto los alumnos colocarán el nombre de cada animal plastificado en el espacio donde haya velcro bajo su imagen correspondiente.		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.5 2.1 3.2	Emplear motores de búsqueda para obtener información de interés en Internet Conocer los nombres propios de los continentes del mundo, de la Antártida y del Ártico Colocar el animal correspondiente en el lugar correcto

		Familiarizarse con los nombres propios de los distintos tipos de animales más representativos de cada continente, de la Antártida y del Ártico Mostrar interés y participar en la actividad
Contenidos específicos	Nombres propios de los continentes, la Antártida y el Ártico (Europa, Asia, Oceanía, África, América, Antártida y Ártico) Animales más representativos de cada uno de los continentes del mundo, la Antártida y el Ártico y sus nombres propios	
Metodología	Rincones	
Agrupamiento	Trabajo individual - Grupo clase	
Recursos	Materiales	Ordenador, proyector, pizarra, tiza, fotocopidora, papel tamaño A4, tiras dobles de velcro, plastificadora, papel continuo
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	Dos sesiones de 50 min cada una	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

3		
Animalia		
Descripción		
Se les explicará a los alumnos que vamos a hacer un video sobre una historia ocurrida en <i>Animalia</i> , un lugar de fantasía, mágico y lleno de aventuras donde viven todos los animales del "muro de continentes y animales". Para ello necesitaremos crear a sus personajes así que los alumnos dibujarán con total libertad creativa el animal que quieran de los que hay en el rincón de los animales y después los colearán.		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.2 2.1 3.1; 3.6	Conocer los atributos característicos de algunos animales Concentrarse en la tarea Respetar las normas
Contenidos específicos	Representación visual de los animales más representativos de cada uno de los continentes del mundo, la Antártida y el Ártico adaptados a dibujos infantiles	
Metodología	Taller	
Agrupamiento	Trabajo individual	
Recursos	Materiales	Lápices de colores, rotuladores
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado

Temporalización	40-50 min aproximadamente	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

4		
Personajes de Animalia		
Descripción		
Contando con los dibujos realizados por los alumnos anteriormente, se distribuirán por equipos (equipo azul, equipo verde, equipo rojo, equipo amarillo y equipo rosa). Por turnos, saldrá un miembro de cada equipo para explicar su dibujo y colocarlo en el "muro de continentes y animales". Cada acierto sumará un punto al equipo correspondiente. Después jugarán al "quién es quién". Se sorteará qué equipo comenzará a adivinar primero y se indicará qué miembro de ese equipo saldrá primero. Mientras que el miembro al que le toque adivinar estará de espaldas al muro con los ojos cerrados y los oídos tapados para no hacer trampas, el resto de equipos tendrá que ponerse de acuerdo para elegir a un animal. Una vez hecho esto el tutor se situará junto al muro e irá señalando el dibujo del animal que le estén indicando en voz alta (arriba, abajo, izquierda, derecha) hasta dar con el animal elegido. Finalmente, el alumno al que le toque adivinar podrá darse la vuelta y tendrá que formular preguntas mientras visualiza el muro hasta adivinar el animal. El máximo de preguntas permitido será de 10. Una de las preguntas forzadas será: ¿Animal de tierra, mar o aire? Cada miembro de cada grupo saldrá frente al muro solo una vez. Cada acierto sumará un punto al equipo correspondiente. El tutor apuntará en la pizarra los puntos conseguidos por cada equipo. Nota: también podrán apoyarse en el lenguaje corporal.		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.2; 1.5; 1.6 2.1; 2.6 3.1; 3.2; 3.6	Discriminar visualmente los atributos más característicos de algunos animales y realizar categorizaciones de animales Verbalizar en voz alta el nombre propio de algunos animales Desarrollar el pensamiento deductivo Trabajar en equipo
Contenidos específicos	Pensamiento deductivo – Compañerismo - Trabajo en equipo - Animales de tierra, mar y aire Asociación a través de la categorización de los atributos más característicos de los animales de cada continente, la Antártida o el Ártico (Animal de tierra, mar o aire; de Asia, América, Europa, África u Oceanía; de color marrón, verde, amarillo y con puntos negros, etc.) Nombres propios de los continentes, la Antártida y el Ártico y de sus animales más representativos Representación visual de los animales más representativos de cada uno de los continentes del mundo, la Antártida y el Ártico	

Metodología	Gamificación	
Agrupamiento	Pequeños grupos: 4/5 alumnos	
Recursos	Materiales	Muro de continentes y animales, dibujos de los animales más representativos de cada continente, de la Antártida y del Ártico
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	50 min aproximadamente	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

5		
El tesoro de Animalia		
Descripción		
En esta actividad destaca el aspecto motriz. Se realizará durante el recreo aunque se explicará en la hora anterior. Continuando con los mismos grupos anteriores, cada alumno sacará del "Tesoro de Animalia" una tarjeta. Después tendrá que colocarla en el aro correspondiente a su continente, al de la Antártida o al del Ártico, habiendo pasado antes saltando por los aros que contengan las imágenes de las sílabas que forman el nombre propio de cada continente, de la Antártida o del Ártico y que nombrarán en voz alta. Por cada acierto cada equipo obtendrá un punto en el recuento de tarjetas y el total de puntos se sumará al resto en la clasificación de equipos.		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.6 2.6 3.2	Asociar cierto tipo de animales con su continente correspondiente, la Antártida o el Ártico Adquirir la habilidad básica del salto propia de la locomoción Verbalizar en voz alta los nombres propios de los continentes, de la Antártida y el Ártico Disfrutar de la actividad motriz Respetar las normas del juego
Contenidos específicos	Representación visual de los continentes del mundo, de la Antártida y el Ártico y de los animales más representativos de cada uno de ellos Nombres propios de los continentes del mundo (Europa, Asia, Oceanía, África, América) Habilidad básica del salto (Locomoción)	
Metodología	Active-Break o Descanso activo	
Agrupamiento	Pequeños grupos: 4/5 alumnos	
Recursos	Materiales	Tesoro de Animalia (Caja), 80 tarjetas de animales, 31 aros, sílabas

		plastificadas por separado: Eu-ro-pa, A-mé-ri-ca, A-sia, Á-fri-ca, O-ce-a-ní-a, An-tár-ti-da, Ár-ti-co (Total: 24), 7 imágenes plastificadas de los cinco continentes, la Antártida y el Ártico
	Espaciales	Patio
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	25-30 min	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

6		
Marionetas divertidas		
Descripción		
Cada alumno elaborará una marioneta con su dibujo del "muro de continentes y animales". Para ello tendrán que recortarla y colocarle depresores linguales de madera. Para que peguen bien, el tutor les pondrá un poco de silicona caliente.		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2	1.5	Desarrollar la autonomía e iniciativa personal
OGE 4	2.1	
OGE 6	3.6	Elaborar sus propios materiales
Contenidos específicos	Elaboración de marionetas Representación visual de los animales más representativos de cada uno de los continentes del mundo, la Antártida y el Ártico	
Metodología	Taller	
Agrupamiento	Trabajo individual	
Recursos	Materiales	Dibujos del "muro de continentes y animales", depresores linguales, pistola de silicona caliente
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	20-30 min	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

7		
Concurso Animalia		
Descripción		
El equipo que haya obtenido más puntos en la clasificación se habrá ganado poder elegir primero a uno de los personajes del "teatro de marionetas digital" de <i>Aventuras en Animalia</i> . El resto de equipos los elegirán después según el ranking de puntuación obtenido en las actividades anteriores.		
Cuando se hayan elegido tres personajes se decidirá por votación quien de ellos será el protagonista. Después mediante una conversación exploratoria se irán desarrollando y negociando el papel de cada uno de los personajes, si se añaden más o no, la creación de		

posibles escenarios, etc. y además, se concretarán algunos episodios siguiendo la estructura de -inicio, nudo y desenlace-. Todo ello se irá anotando en una presentación tipo PowerPoint para poder recordarlo más tarde en la actividad 10.

OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.2; 1.5; 1.6 2.6 3.1; 3.2; 3.6	Potenciar la imaginación, la creatividad y el pensamiento divergente Distinguir sucesos temporales: pasado, presente y futuro Familiarizarse con la estructura inicio-nudo-desenlace- propia de relatos o historias Emplear tanto el lenguaje oral y escrito como herramienta de expresión de ideas y disfrute
Contenidos específicos	Creación literaria de un cuento siguiendo la estructura (inicio, nudo y desenlace) - Imaginación y creatividad Dimensiones temporales/Conectores de tiempo (pasado, presente, futuro – ayer, hoy, mañana – al día siguiente, a la mañana siguiente...) Negociación	
Metodología	Taller	
	Pequeños grupos: 4/5 alumnos - Grupo clase	
Recursos	Materiales	"Muro de continentes y animales", ordenador con software PowerPoint
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	Dos sesiones de 50 min	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

8		
Creando escenarios		
Descripción		
Cada equipo fabricará una caja que simule una pantalla de televisión a modo de <i>butai</i> y se decorará de forma creativa como más les guste usando la técnica de Dactilopintura, es decir, pintarán la caja con dedos y manos sobre una superficie de papel continuo para no manchar demasiado. Después se procederá a una votación entre grupos para elegir al mejor <i>butai</i> . El más votado será empleado en la creación del video.		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.2; 1.6 2.1; 2.6 3.1; 3.6	Fortalecer la autonomía e iniciativa personal Fomentar la elaboración de materiales propios Incentivar la reutilización de materiales desechables

		Disfrutar de la actividad sensorial
Contenidos específicos	Elaboración de caja de televisión - Medios de comunicación - Expresión artística - Reciclaje	
Metodología	Taller	
Agrupamiento	Pequeños grupos: 4/5 alumnos	
Recursos	Materiales	5 cajas de cartón de tamaño grande, témperas de colores, papel continuo, 20 tapones de botella de <i>tetrabrick</i> , goma eva, pegamento de barra, silicona caliente
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	30-40 min	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

9		
Los pequeñajos en escena		
Descripción		
Con la ayuda del tutor, el alumnado grabará en video sobre un fondo verde croma las diferentes tomas de la historia que han creado empleando las marionetas elaboradas e imaginando y decidiendo los fondos que se pueden y se van a utilizar. Nota: Un ejemplo sería grabar tomas de presentación en las que aparezca la marioneta de un animal sobre una imagen de fondo de ese mismo animal. En ese caso, el alumno diría: Hola soy el Clamidosaurio y vivo en el continente de Oceanía, soy verde y parezco un dinosaurio. Así lo haría todo el alumnado con su animal correspondiente en caso de que hubiesen decidido hacer este tipo de presentación.		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.2; 1.5; 1.6 2.1; 2.6 3.1;3.2; 3.6	Comprender la dinámica y el funcionamiento de la mayoría del contenido audiovisual del que son consumidores, y que es emitido en los medios de comunicación, (cine, publicidad, televisión, Internet, etc.) Fortalecer la autonomía e iniciativa personal Desarrollar el pensamiento abstracto Impulsar las dotes de expresión y actuación utilizando marionetas Trabajar en equipo siendo responsables y desempeñando los roles establecidos
Contenidos específicos	Grabación de contenido audiovisual con Smartphone - Expresión artística e interpretación con marionetas - Creación literaria de un	

	cuento: estructura (introducción, nudo y desenlace) - Guión de actuación	
Metodología	Taller	
Agrupamiento	Por parejas	
Recursos	Materiales	<i>Butai</i> de cartón ganador, marionetas de los personajes de Animalia, trozo de tela de color verde, dos focos de iluminación, ordenador, <i>smartphone</i> y otros materiales del aula que nos puedan servir para crear escenarios
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	Dos sesiones de 50 min	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

10		
Aventuras en Animalia		
Descripción		
Se retomará el PowerPoint en el que aparecen las distintas secuencias de la historia y se formarán tres grupos de entre 8-9 alumnos a los que se les asignará un nombre a cada uno, es decir, equipo azul, equipo verde y equipo rojo, para que expliquen con ayuda del PowerPoint la secuenciación de la historia de tal forma: Equipo azul – se encargará del inicio Equipo verde – se encargará del nudo Equipo rojo – se encargará del desenlace Después, el alumnado conocerá de manos del tutor la forma en que se editan los videos. Para ello, irán siguiendo paso por paso las indicaciones de la guía de uso presente en el anexo, de tal manera que se le añadirán los fondos elegidos y se montará el video para su presentación final. Tras este logro tan entretenido, el alumnado podrá visualizar su propio video en el que aparecerán unas marionetas de animales a las que les ocurrirán muchas cosas apasionantes y aventuras divertidas en un lugar llamado <i>Animalia</i>		
OGE	OEA	Objetivos didácticos
OGE 2 OGE 4 OGE 6	1.5; 1.6 2.1; 2.6 3.1; 3.2; 3.6	Introducirse y conocer la técnica de edición de video y fotografía del <i>chroma-key</i> Impulsar la creatividad enfocada en la edición de videos Familiarizarse con las líneas de tiempo y la secuenciación de acciones Fortalecer el uso de las TIC en el aula

Contenidos específicos	Edición de video con <i>Kinemaster</i> , <i>Imovie</i> , <i>After Effects</i> o <i>Filmora</i> - Técnica del <i>Chroma-key</i> - Competencia digital	
Metodología	Taller	
Agrupamiento	Grupo clase	
Recursos	Materiales	Ordenador, proyecto, smartphone, software de edición de videos
	Espaciales	Aula
	Personales	Tutor y alumnado
Temporalización	Dos sesiones de 50 min	
Evaluación	Técnica	Observación directa
	Instrumento	Escala de estimación

4. CONCLUSIONES.

Después de todo, con esta propuesta didáctica de Educación Infantil se ha buscado dar respuesta a la necesidad de generar una nueva visión acerca de la Enseñanza Artística desde la que se puede construir un aprendizaje activo, cuyo papel participativo del alumnado ofrece posibilidad al diálogo, a la creatividad, a la planificación de la acción, a la asunción de un sentido estético en las producciones, a la expresión de ideas, conocimientos y saberes hacia los demás, al desarrollo de la competencia digital, lingüística, de iniciativa y espíritu emprendedor, de "aprender a aprender" y "aprender haciendo". Sus actividades presentan formas diversas e innovadoras de trabajar las Artes Visuales y la Cultura Visual como es el uso del *chroma-key* como recurso didáctico.

Asimismo, la adecuación de esta propuesta didáctica a la visión de las actuales corrientes de pensamiento defensoras de una alfabetización digital, mediática y visual persigue formar productores y consumidores críticos de artefactos visuales reivindicando un uso de las TIC desde su modelo de integración didáctico-intensivo para desarrollar en los más pequeños la competencia digital y su iniciativa y espíritu emprendedor al crear contenidos audiovisuales capaces de ser difundidos por la red, pudiendo establecer así una tendencia en la comunidad educativa y proporcionarles incluso la posibilidad de colaboración con otros centros educativos en futuros proyectos.

En definitiva, se puede concluir afirmando que el empleo de las TIC, no solo en la Enseñanza Artística, posee un valor positivo para la innovación y reciclaje de la práctica educativa. Estas ofrecen a los docentes nuevos retos y posibilidades para diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje más activos y acordes con el tiempo en que viven sus alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- AAP Council on Communications and Media (21 de octubre 2016). Media and Young Minds. *Pediatrics*, 138 (5), pp. 1-8.
- Adell, J. (2010). Educación 2.0. En Carme Barba y Sebastià Cappella (coords.), *Ordenadores en el aula. La clave es la metodología*. (pp. 19-34). Graó.
- Aguilar, B. (2010). *Historia pedagógica: Los castillos*. Madrid: Grupo Anaya, S.A.
- Aguirre, I. (2010). *Actas del I Congreso Internacional Arte Ilustración y Cultura Visual en Educación infantil y primaria: construcción de identidades*. Granada: Universidad de Granada.
- Alcalá, L. y Marfil-Carmona, R. (2016). Cultura visual y alfabetización mediática en educación infantil. Las posibilidades del diálogo con imágenes. Mancinas, R. (coord.), *Comunicación y Desarrollo Social: Actas del I Congreso Internacional Comunicación y pensamiento* (pp. 1240-1254). Egrius.
- Aldama, C. (2005). La magia del Kamishibai. *TK*, (17), pp. 153-162.
- Area-Moreira, M., Hernández-Rivero, V. y Sosa-Alonso, J. J. (2016). Modelos de integración didáctica de las TIC en el aula. *Comunica: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 47 (24), pp. 79-87.
- Barros Bastida, C. y Barros Morales, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad*, 7 (3). pp. 26-31.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. FCE - Fondo de Cultura Económica.
- Bayer, B. E. "Color imaging array." *United States Patent 3,971,065* (1976).
- Bermúdez, C., Ramos, E. y Rueda, L. (2010). Juegos multimedia para la enseñanza del arte. En Reyes Gonzáles Vida, Miguel Ángel Moleón Viana y Carmen González Castro (Eds.), *Actas del I Congreso Internacional Arte Ilustración y Cultura Visual en Educación infantil y primaria: construcción de identidades* (pp. 143-148). EGM.
- Buckingham, D. (2003). Media education and the end of the critical consumer. *Harvard Educational Review*, 73 (3), pp. 309-327.

- Cabero Almenara, J. (2018). TIC y Educación en la Sociedad del Conocimiento. En Ana Ortiz-Colón y Juana M^a Ortega-Tudela (coords.), *Tecnologías en entornos educativos* (pp. 1-23). Paraninfo.
- Capasso, V. y Jean, M. (2013). Las TIC en las propuestas de Educación Artística. Una reflexión desde la Cultura Visual Contemporánea. *Question/Cuestión*, 1 (38), pp. 12-25.
- Cebrián de la Serna, M. (2018). Innovación y Formación del Profesorado en los nuevos escenarios tecnológicos. En Ana Ortiz-Colón y Juana M^a Ortega-Tudela (coords.), *Tecnologías en entornos educativos* (pp. 171-186). Paraninfo.
- Colomer, T. (2007). *Introducción a la literatura infantil y juvenil* (1a reimpr.). Síntesis.
- Comisión Europea (2017). *Evaluar la competencia Digital del Profesorado. Propuesta para un Marco Europeo para la competencia digital del profesorado* (DigCompEdu).
- Consejería de Educación (2008, 29 de julio). Decreto 428/2008, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA no. 164 de 19/08/2008.
- Consejería de Educación (2008, 05 de agosto). Orden 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA no. 169 de 26/08/2008.
- Consejo de la Unión Europea (2002). Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002 sobre la educación permanente. Diario Oficial de las Comunidades Europeas de 09/07/2002, C 163/01.
- De las Casas, D. (2006). *Kamishibai story theater: The art of picture telling*. Libraries Unlimited.
- Escamilla, A. (2011). Las competencias básicas en la programación de educación infantil. *Padres y Maestros*, (340) pp. 24-27.
- Escamilla, A. y Lagares, A. R. (2006). *La LOE: Perspectiva pedagógica e histórica. Glosario de términos esenciales*. Barcelona: Graó.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la Cultura Visual. Currículm, estética y la vida social del arte*. Barcelona: Octaedro.
- Gisbert, M., González, J. y Esteve, F. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (0), pp. 74-83.
- González, I. (2004). La Universidad, una organización en busca de calidad. *Calidad en la Universidad. Evaluación e indicadores* (pp. 15-285). Ediciones Universidad de Salamanca.
- González Vida, M^a R. (2008) *Arte Contemporáneo y Construcción Identitaria en Educación Infantil. Un estudio sobre el uso del Arte Contemporáneo y la construcción de la identidad cultural del grupo Verde del Colegio Alquería*. [Tesis doctoral]. Universidad de Granada. España.
- Gutiérrez, A. y Torrego, A. (2018). Educación Mediática y su Didáctica. Una Propuesta para la Formación del Profesorado en TIC y Medios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32 (1), pp. 15-27.
- IKAJA (20 de diciembre 2005). International Kamishibai Association of Japan. *Kamishibai Newsletter*, 2, pp. 2-8.
- INTEF (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente – Septiembre 2017.
- Jefatura del Estado (2006, 03 de mayo). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE no. 106 de 04/05/2006.
- Juanola, R. y Calbo, M. (2005). Hacia modelos globales en educación artística. En R. Marín (Ed.), *Investigación en Educación Artística* (pp. 99-124). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Majó, A. y Viñals, T. (2018). Investigaciones y narraciones visuales de la vida de escuela, a través de un proceso colaborativo de diseño. En Estibaliz Aberasturi-Apraiz, AmaiaArriaga Azkarate e Idoia Marcellán-Baraze (Eds.), *Arte, Ilustración y Cultura*

- Visual. Diálogos entorno a la mediación educativa crítica dentro y fuera de la escuela.* (pp. 73-79). Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Martín, I. (2012). Inmersión Temprana en Lenguas extranjeras. *El desarrollo lingüístico y cognitivo en la actividad diaria del aula de Educación Infantil.* (Ed.) Ministerio de Educación. Secretaria General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. pp. 75-98.
- Mascarell, D. (2020). Comprender la cultura visual en las aulas a través del currículo posmoderno. Las TIC como mediadores en el proceso productivo. *Revista de Ciencias Sociales*, (1), pp. 41-54.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006, 29 de diciembre). Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. BOE no. 4 de 04/01/2007.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2008, 05 de enero). Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, contenidos y criterios de evaluación. BOE no. 5 de 05/01/2008.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2014, 01 de marzo). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE no. 52 de 01/03/2014.
- Navarro, T. E. M. y Ursi, S. (2013). Uso de imagens na Disciplina de Ecologia do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza – USP –Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC – Águas de Lindóia, S.P.
- Occelli, M. y García, L. (2018). Los docentes como autores en la integración de las TIC. En Alida Mayne-Nicholls (Ed.), *Las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas mediadoras de los procesos educativos. Volumen .I Fundamentos y reflexiones* (pp. 39-50). Bellaterra.
- Orbaugh, S. (2015). *Propaganda performed : Kamishibai in Japan's fifteen-year war.* Brill.
- Ortega, R. (2005). *Crece y aprender. Curso de psicología del desarrollo para educadores.* Madrid. A. Machado Libros.

- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (2006). Resolución del Parlamento Europeo y del Consejo 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea de 30/12/2006, 962/CE, L 394/10.
- Peña Hita, M^a. A. (2018). Marco organizativo para la educación con las tecnologías. En Ana Ortiz-Colón y Juana M^a Ortega-Tudela (coords.), *Tecnologías en entornos educativos* (pp. 25-41). Paraninfo.
- Piaget, J. (1984). *La representación del mundo en el niño* (6a ed). Morata.
- Rodríguez, J. (2011). Los rincones de trabajo en el desarrollo de competencias básicas. *Docencia e investigación: Año XXXIV. 2a Época*, (21), p. 109.
- Rodríguez-García, A. y Arias-Gago A. (2020). Revisión de propuestas metodológicas: una taxonomía de agrupación categórica. *Alteridad*, 15 (2), pp. 146-160.
- Ruiz Mendaro, M. (2021). *Stop Motion como recurso educativo*. [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Jaén. España.
- Sosa, M. J. y Fernández, M. R. (2015). Análisis de los procesos de implementación del modelo 1:1 en aulas de Secundaria. *Innoeduca. International Journal of Technology and Education Innovation*, 1 (1), pp. 41-54.
- Trujillo Sáez, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Revista Eufonía-Didáctica de la Educación Musical*, 55, pp. 7-15.
- Trujillo Sáez, F. (2015). De los ordenadores a los dispositivos móviles. En Andrea Giráldez Hayes (coord.), *De los ordenadores a los dispositivos móviles. Propuestas de creación musical y audiovisual* (pp. 11-30). Graó
- UNESCO (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: Ediciones UNESCO.
- Uyá, N. (2018). Álbum ilustrado participativo, una herramienta de cambio social. En Estibaliz Aberasturi-Apraiz, Amaia Arriaga Azkarate e Idoia Marcellán-Baraze (Eds.), *Arte, Ilustración y Cultura Visual. Diálogos entorno a la mediación educativa crítica dentro y fuera de la escuela*. (pp. 67-72). Editorial de la Universidad del País Vasco.

Valensi, G. "Procédé de télévision en couleurs", *FR patent 841335* (1939).

Valle Contreras, M. E. (2011). I Congreso Internacional: Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria: construcción de identidades. *Revista Akademos: Órgano de Difusión de la Red Docencia Universitaria 2011*, (12), pp. 19-37.

Viadel, R. M. (2003). *Didáctica de la educación artística*. Madrid: Pearson Educación.

Vidal, M. y Trigo, C. (2018). El patio al que aspiramos. Una propuesta educativa. En Estibaliz Aberasturi-Apraiz, Amaia Arriaga Azkarate e Idoia Marcellán-Baraze (Eds.), *Arte, Ilustración y Cultura Visual. Diálogos entorno a la mediación educativa crítica dentro y fuera de la escuela*. (pp. 617-622). Editorial de la Universidad del País Vasco.

Winter, H. C. (2018). Desde el texto hacia la imagen. Avatares del paradigma imagético y de la cultura visual. *Revista Guillermo de Ockham*, 16 (1), pp. 29-35.

ANEXOS.

1. GUÍA DE USO DE KINEMASTER PARA LA TÉCNICA DE *CHROMA-KEY*.

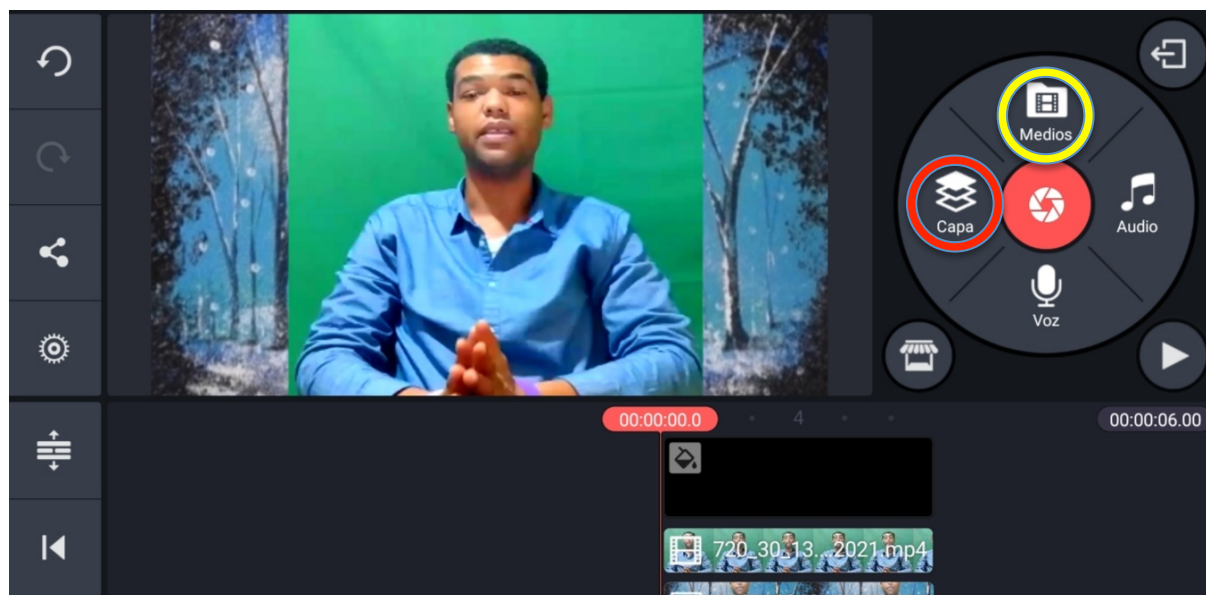


Figura 5. PASO 1. Kinemaster: Fondo base, fotografía y fondo a utilizar. Fuente: Elaboración propia.

1. Abra Kinemaster, pinche sobre la carpeta de Medios, escoja un fondo base y pulse sobre el botón "aceptar".
2. Pinche sobre la carpeta Capa, escoja el fondo deseado y pulse sobre el botón "aceptar".
3. Pinche sobre la carpeta Capa, escoja un video con fondo verde *chroma* y pulse sobre el botón "aceptar".

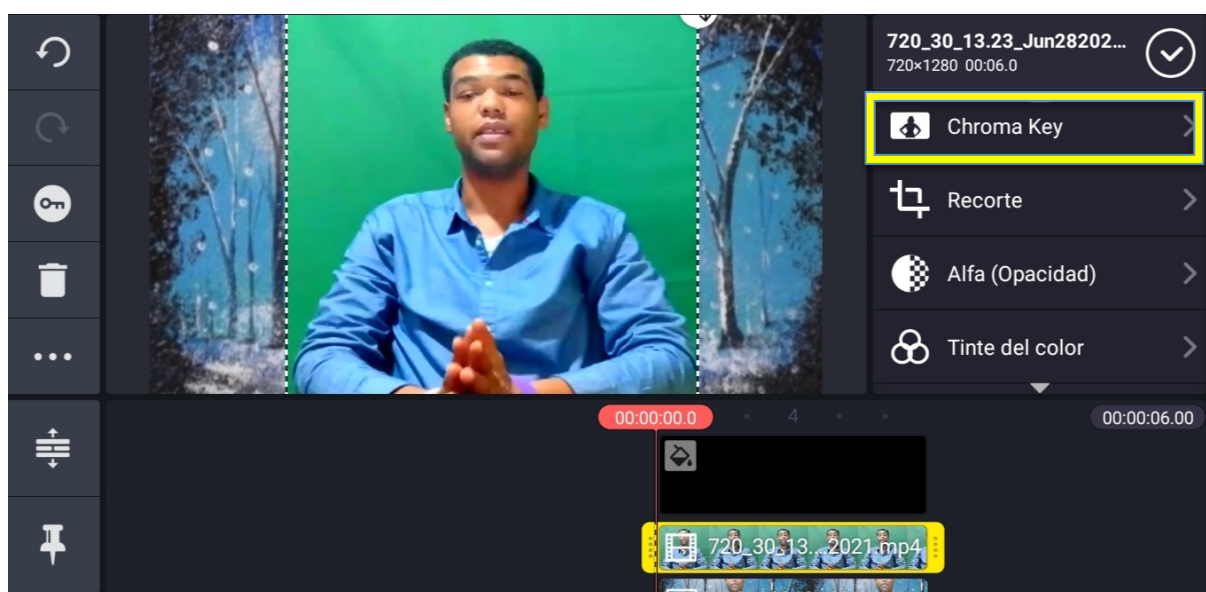


Figura 6. PASO 2. Localización de la opción Chroma Key. Fuente: Elaboración propia.

1. Pulse sobre el video al que desea realizar la técnica de *chroma-key*.
2. Localice en la parte superior derecha la pestaña Chroma Key y pulse sobre ella.

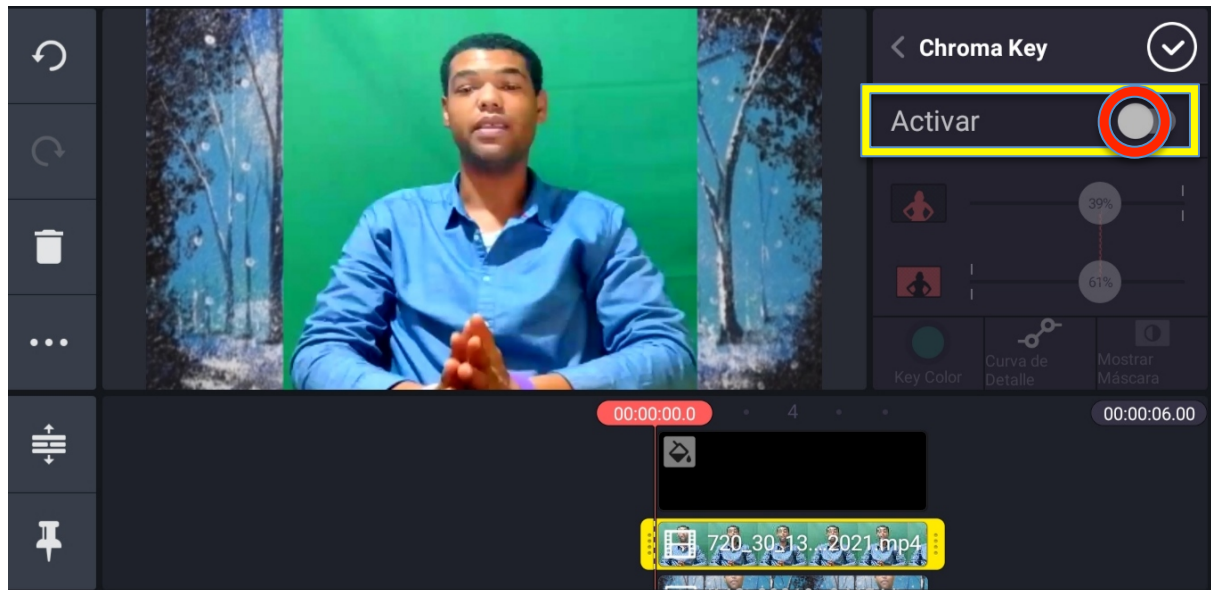


Figura 7. PASO 3. Activación de la opción Croma Key y ajuste de valores. Fuente: Elaboración propia.

1. Una vez realizado el paso anterior pulse sobre el botón "activar" en la pestaña Chroma Key para acceder a los parámetros de ajuste.
2. Primero pinche sobre el botón con valor 61% y arrástrelo a la derecha hasta que note que el fondo verde desaparece junto con parte de la imagen de la figura.
3. Después pinche sobre el botón con valor 39% y desplácelo hacia la izquierda hasta que aparezca únicamente la figura con el color deseado y sin presencia de verde.

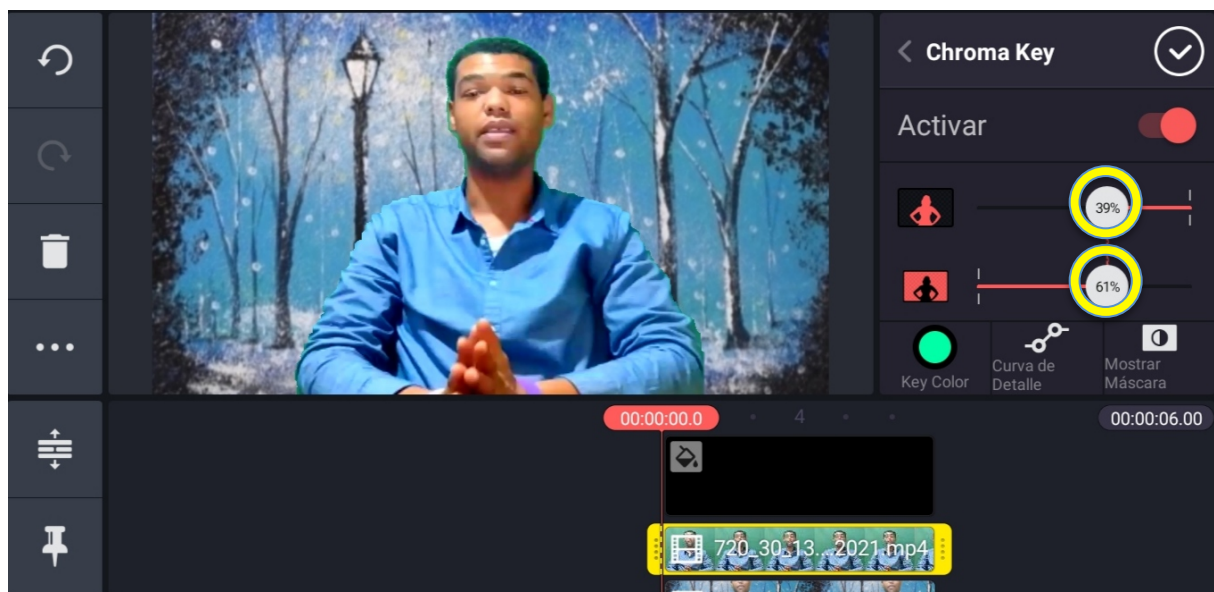


Figura 8. PASO 3. Comprobación del resultado final antes de exportar el proyecto. Elaboración propia.

1. Si desea exportar el proyecto una vez comprobado el resultado pinche sobre el botón con tres puntos situado en la parte izquierda donde se encuentra la barra de herramientas para acceder al apartado "Exportar" y seleccionar resolución resultante.

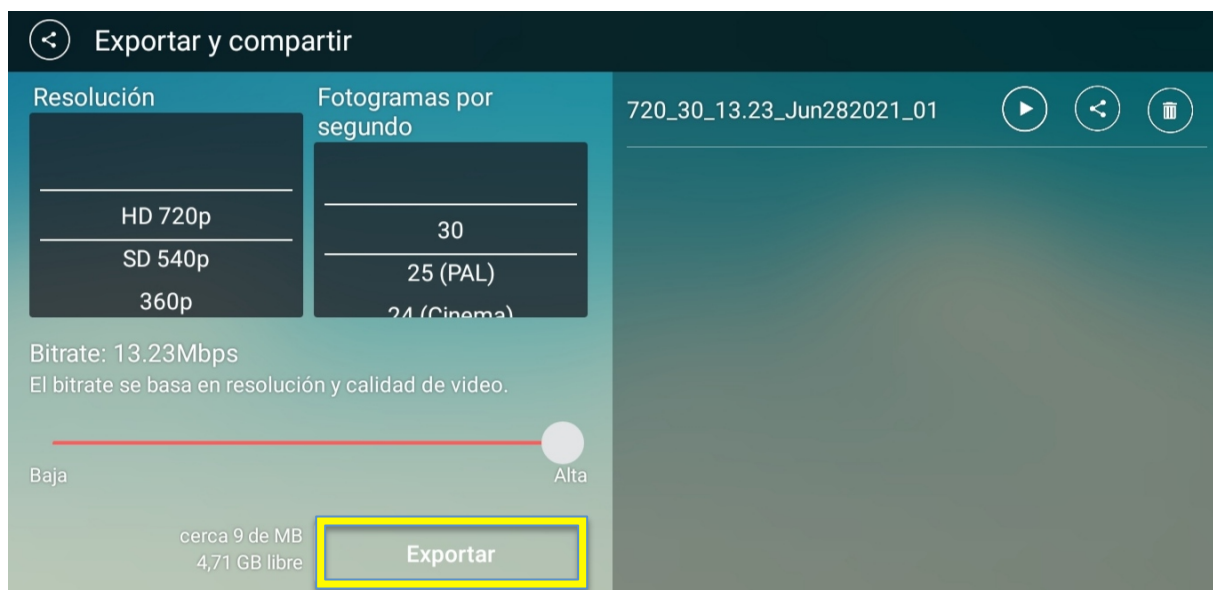
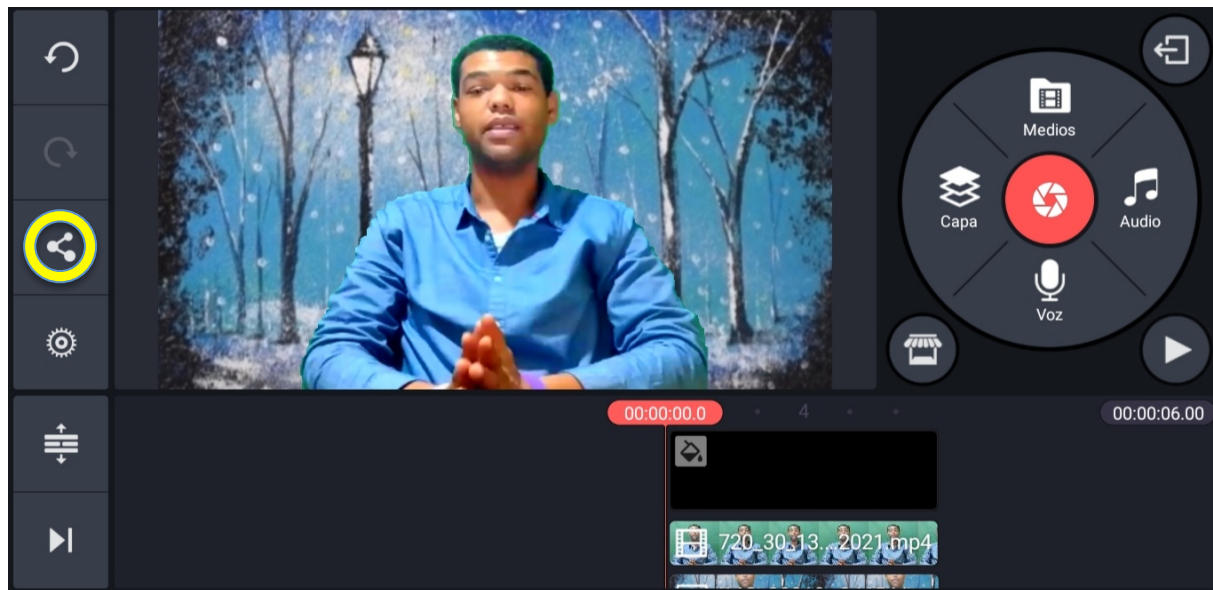


Figura 9. PASO 4. Exportación del proyecto a video. Fuente: Elaboración propia.

Nota: Antes de exportar el proyecto puede añadir una pista de audio o configurar algunas de las opciones de audio existentes si lo desea. Para ello siga las siguientes indicaciones:

1. Pinche sobre el botón "Audio" para acceder a las opciones de audio y añadir una pista de audio.

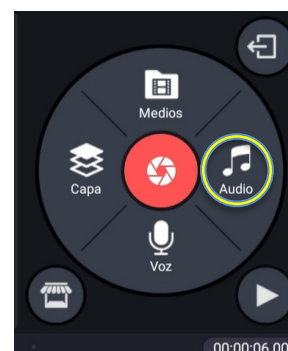


Figura 10. PASO 1. Opciones de audio.
Fuente: Elaboración propia.

- Busque en su dispositivo la pista de audio que desee y pulse sobre ella. Esta aparecerá iluminada en rojo. Si está de acuerdo pinche sobre el botón "+" para añadirla.

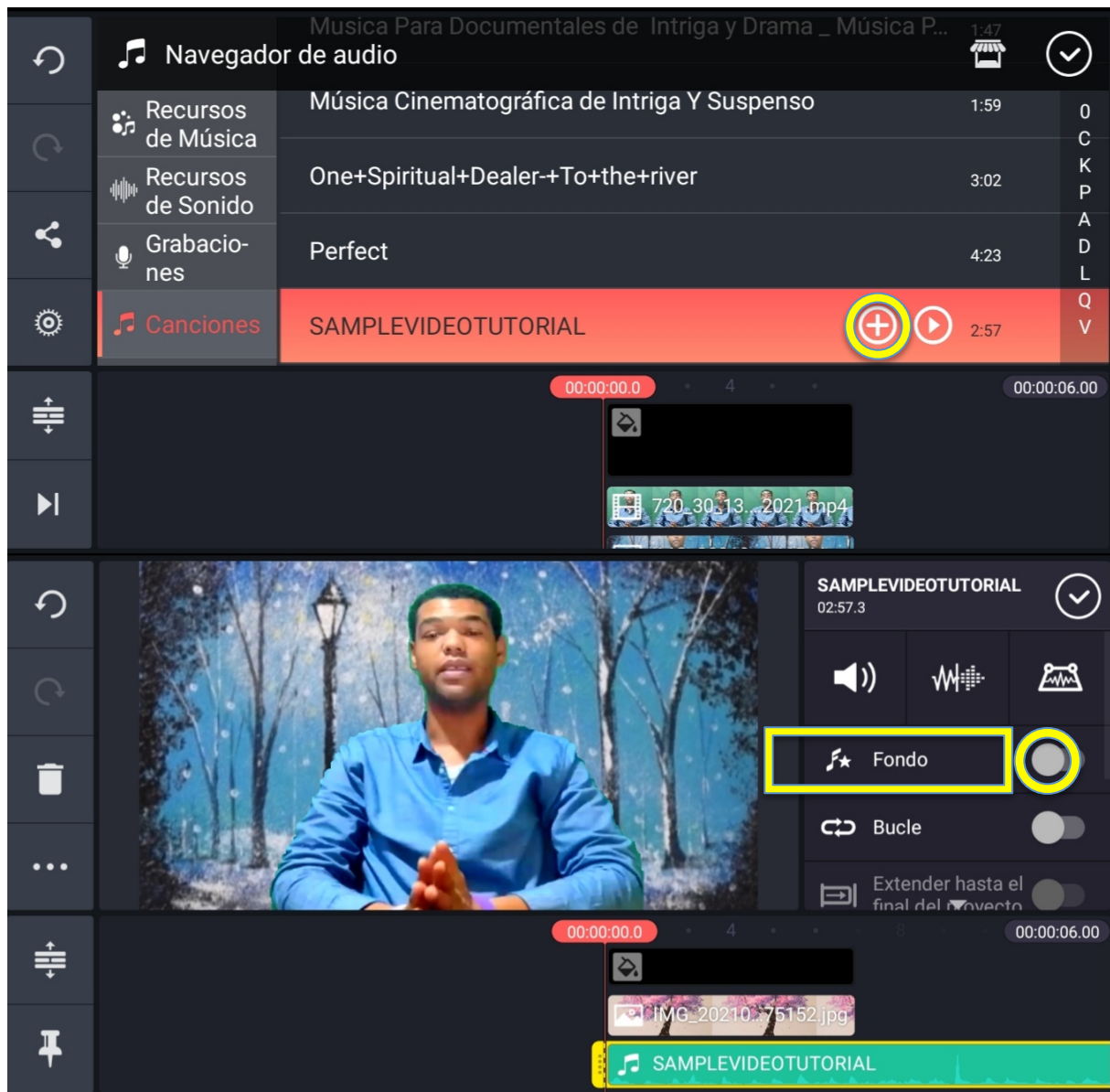


Figura 11. Adición de pista de audio al proyecto. Fuente: Elaboración propia.

- Una vez añadida la pista de audio deseada pinche sobre esta para acceder a las configuración de audio que aparece en la parte derecha. Nota: En ella puede optar por activar la opción "Fondo" para que la pista quede en un segundo plano.
- Puede controlar el volumen de la pista de audio pinchando sobre el siguiente botón y subiendo y bajando la barra de volumen.

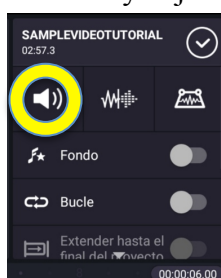
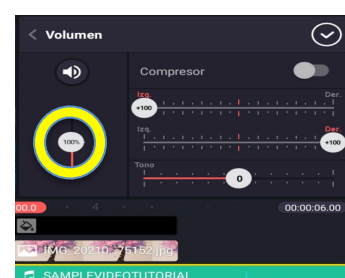


Figura 12. Configuración de audio.
Fuente: Elaboración propia.



2. PRESUPUESTO PARA LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO.

Existen varias opciones en función del presupuesto económico que disponga. En este caso, se presentan tres opciones según un presupuesto con dos categorías: bajo-medio.

OPCIÓN A. Presupuesto económico de tipo bajo: 100-150 €



Figura 13. Neewer 100 x 140 cm Chroma Key portátil 2 en 1 Pantalla de fondo azul / verde con lámparas de 200 cm. Juego de trípode 4 varillas flexibles / soporte para estudio de transmisión en vivo / TikTok / YouTube / videos.

Fuente: https://www.amazon.de/-/en/Portable-Background-Flexible-Streaming-YouTube/dp/B08BXJ43TZ/ref=sr_1_30?crd=1QSSQIWGJZVYA&dchild=1&keywords=chromakey+hintergrund&qid=1625064867&srefix=chroma%2Caps%2C228&sr=8-30

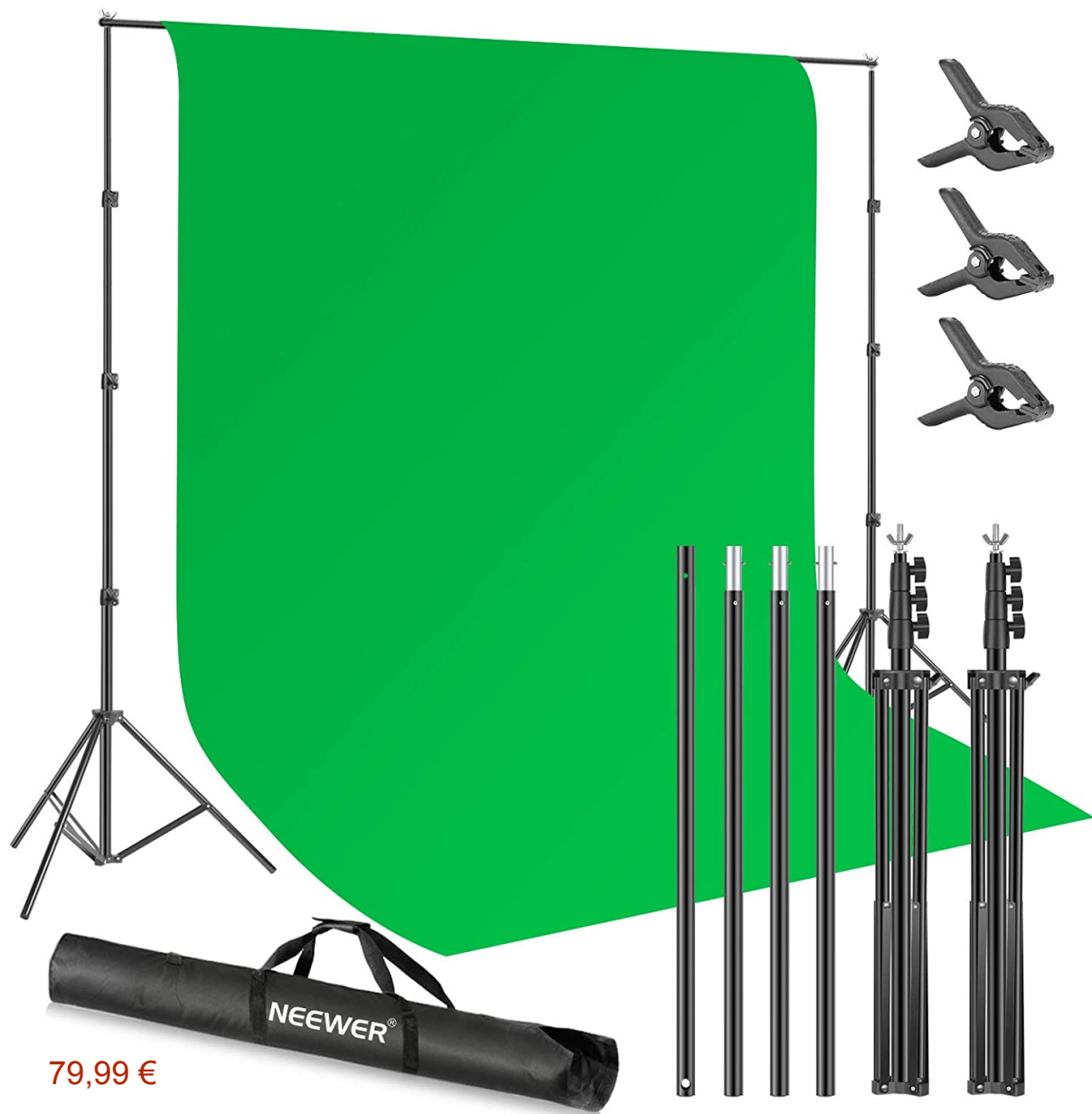


Figura 14. Neewer Studio - Juego de trípode de fondo verde de 2,6 m x 3 m, sistema de fondo fotográfico con fondo verde cromado de poliéster de 10 x 12 pies y 3 clips de fondo para grabación de vídeo fotográfico.

Fuente: https://www.amazon.de/-/en/Neewer-Background-Polyester-Chroma-key-Recording/dp/B08M5F4K9X/ref=sr_1_35?crd=1QSSQIWGJZVYA&dchild=1&keywords=chromakey+hintergrund&qid=1625065159&srefix=chroma%2Caps%2C228&sr=8-35

Estas dos alternativas son igualmente buenas, ya depende del uso que le quiera dar al set de *chroma-key*. Es decir, si necesita grabarse de cuerpo entero o grabar objetos de gran tamaño la mejor opción es la Figura 14. Por el contrario, si es para realizar planos medios o grabar objetos de menor tamaño la mejor opción es la Figura 13.

Nota: Si opta por la Figura 14. ha de tener en cuenta que no trae ningún sistema de iluminación, por lo que bien deberá adquirir uno como el de la Figura 15. o aprovechar las condiciones de luz del lugar donde vaya a grabar.

LÁMPARA DE ILUMINACIÓN



20,95 €



Figura 15. AUCARY Luz de Video LED Portable 3500K-6000K Regulable CRI 95, Foco LED con Soporte Ajustable para Tablero de Mesa, Iluminación LED Colorida, Producto Fotografía Video Youtube, con Adaptador.

Fuente: https://www.amazon.es/AUCARY-3500K-6000K-Regulable-Iluminaci%C3%B3n-Fotograf%C3%ADa/dp/B092S2YQDR/ref=sr_1_34?_mk_es_ES=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&dchild=1&keywords=focos+de+iluminacion&qid=1625076505&s=electronics&sr=1-34

OPCIÓN B. Presupuesto económico de tipo medio: > 150 €



Figura 16. ESDDI - Kit de iluminación Profesional con Softbox y Paraguas - 4x85W - para Estudio de fotografía y vídeo - Fondo con Soporte (Blanco, Negro y Verde) - 3 Metros x 2.6 Metros con Bolsa de Transporte.

Fuente:

https://www.amazon.es/dp/B0799BQJWX/ref=sspa_dk_detail_3?psc=1&pd_rd_i=B0799BQJWX&pd_rd_w=cFvUS&pf_rd_p=2adfc2f2-e667-4f0b-910b-0fbdfca47675&pd_rd_wg=ubYfb&pf_rd_r=V7ADPGT6XB2GNNJKFP4C&pd_rd_r=6e81441e-723e-4f05-95e5-aa2c903ba118&spLa=ZW5jcnlwdGVkUXVhbGlmaWVyPUEwMzY4MzYyMjlaMlpFTkxZMFVJViZ3aWRnZXROYW11PXNwX2RldGFpbCZlY3Rpb249Y2xpY2tSZWRpcmVjdCZkb05vdExvZ0NsaWNrPXRydWU=



Figura 17. Neewer Set para Estudio fotográfico y producción de vídeo, Sistema de Soporte de 2,6 m x 3 m con Fondos, reflectores Tipo Paraguas y softbox de 800 W y 5500 K.

Fuente:

https://www.amazon.es/dp/B01JRYJ9HY/ref=sspa_dk_hqp_detail_aax_0?psc=1&smid=ACEDV317JKG06&spLa=ZW5jenlwdGVkUXVhbGlmaWVyPUEXR0U0TUhFWjBTQzRUJmVuY3J5cHRlZElkPUEwNzEzMzIyM005STcxUFMzRFpXMCZlbnNyeXB0ZWRBZEIkPUEwNDQzMjIwMkVZU0pJU05HV0NNRiZ3aWRnZXROYW1lPXNwX2hxcF9zaGFyZWQmYWN0aW9uPWNsaWNrUmVkaXJlY3QmZG9Ob3RMb2dDbGljaz10cnVl

Estas dos alternativas se diferencian principalmente en sus precios. Ambas tienen un sistema de iluminación de cuatro focos, soporte, telas de color verde, negro y blanco y pinzas de sujeción. La opción Figura 16. tiene una dimensión para las telas tipo estándar más que suficiente para cualquier uso. Además, su precio es claramente menor comprado con el de la Figura 16. por lo que la mejor opción de compra se corresponde con la Figura 16.

ACCESORIOS Y COMPLEMENTOS

TRÍPODE



Figura 18. Trípode de Cámara, TECELKS Trípode Móvil (44cm-135cm) de Aluminio con Control Remoto, Soporte de Teléfono, Bolsa de Transporte, Tornillo de Montaje de 1/4", Trípode de Viaje/Video/Teléfono/Cámara.

Fuente:

https://www.amazon.es/TECELKS-44cm-135cm-Aluminio-Bluetooth-Transporte/dp/B08BR1WBSJ/ref=psdc_930900031_t2_B07HQJNJWP

MICRÓFONO



Figuro 19. Micrófono de Solapa, omnidireccional lavalier Micrófono de Condensador de 5.6pies Audio Cables para Grabación Entrevista/Videoconferencia/Podcast/Dicción de Voz/Phone.

Fuente: https://www.amazon.es/Micr%C3%B3fono-omnidireccional-condensador-Entrevista-Videoconferencia/dp/B073GJQKL1/ref=pd_bxgy_1/257-7601884-2389751?pd_rd_w=DTsc4&pf_rd_p=1e5224b7-4b05-43dc-b9bd-5f16e5a29bac&pf_rd_r=QFVFDKEY71ZSN9NRJPPK&pd_rd_r=c7c4c6a9-bd54-4cee-8ec8-8fe79845de58&pd_rd_wg=d81tM&pd_rd_i=B073GJQKL1&psc=1

Tabla 1. Análisis de presupuesto para el proyecto.

Presupuesto	CHROMA KEY	ILUMINACIÓN	TRÍPODE	MICRÓFONO	TOTAL
OPCION A (1)	Figura 13.	-	Figura 18.	Figura 19.	107,97
OPCION A (2)	Figura 14.	Figura 15.	Figura 18.	Figura 19.	128,92
OPCION B (1)	Figura 16.	-	Figura 18.	Figura 19.	155,36
OPCION B (2)	Figura 17.	-	Figura 18.	Figura 19.	221,97

En mi opinión, la opción más rentable es la Opción B (1) por ser más funcional.

3. TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO ANIMALIA.

Semana del 10 al 14 de enero

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
10:00-11:00	Repaso de la unidad 4 y 5	Cinco puñaditos de tierra	Animales fantásticos	Animales fantásticos	Animalia
11:00-11:30	Patio	Patio	Patio	Patio	Patio
11:30-12:00	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno
12:30-13:15	Relajación	Relajación	Relajación	Relajación	Religión
13:15-14:00	Rincones	Motricidad	Inglés	Motricidad	Inglés

Semana del 17 al 21 de enero

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
10:00-11:00	Personajes de Animalia	El tesoro de Animalia	Marionetas divertidas/Juego por rincones	Creando aventuras en Animalia	Creando aventuras en Animalia
11:00-11:30	Patio	Patio	Patio	Patio	Patio
11:30-12:00	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno
12:30-13:15	Relajación	Relajación	Relajación	Relajación	Religión
13:15-14:00	Rincones	Motricidad	Inglés	Motricidad	Inglés

Semana del 24 al 28 de enero

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
10:00-11:00	Creando escenarios	Los pequeñajos en escena	Los pequeñajos en escena	Aventuras en Animalia	Aventuras en Animalia
11:00-11:30	Patio	Patio	Patio	Patio	Patio
11:30-12:00	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno
12:30-13:15	Relajación	Relajación	Relajación	Relajación	Religión
13:15-14:00	Juegos por rincones	Motricidad	Inglés	Motricidad	Inglés

Tabla 2. Horario de realización de las actividades del Proyecto Animalia. Fuente: Elaboración propia.

4. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN.

	Competencias clave	Objetivos específicos	Criterios de evaluación
Cinco puñaditos de tierra	1) 2) 3)	a. b.	A) B) C)
Animales fantásticos	1) 2) 3)	a. c. d. e.	A) E) F) G) I)
Animalia	3) 4)	d. e.	H) J)
Personajes de Animalia	1) 3)	a. d. f.	H) K)
El tesoro de Animalia	1) 3)	a. d.	A) F) L) D)
Marionetas divertidas	3)	e.	M) N)
Concurso Animalia	1) 2) 3) 4)	b. g.	B) Ñ) O) R)
Creando escenarios	1) 3) 4)	e.	M) N) P) Q)
Los pequeñajos en escena	1) 2) 3) 4)	f. e. h. i.	K) M) R) S) T)
Aventuras en Animalia	1) 2) 3) 4)	j. g.	R) U) V) W)

Tabla 3. Relación de las actividades realizadas con las competencias clave, objetivos específicos y criterios de evaluación. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Escala de estimación de los criterios de evaluación. Fuente: Elaboración propia.

ITEMS		EXPERTO	AVANZADO	BÁSICO	NOVEL
A)	Conoce los continentes del mundo, la Antártida y el Ártico y los localiza con precisión				
B)	Emplea el lenguaje oral y escrito como herramienta de aprendizaje, expresión de ideas y disfrute				
C)	Respeto el turno de palabra				
D)	Respeto las normas				
E)	Sabe que existen motores de búsqueda para obtener información en la red				
F)	Localiza y coloca al animal en el continente correspondiente				
G)	Conoce los nombres propios de los animales más característicos de su continente, la Antártida y el Ártico				
H)	Distingue los atributos más característicos de los animales				
I)	Muestra interés y participa en la tarea				
J)	Se concentra en la tarea				
K)	Disfruta trabajando en equipo, con responsabilidad y desempeño de roles				
L)	Disfruta de la actividad motriz				
M)	Es capaz de ser autónomo y presenta iniciativa				
N)	Elabora sus propios materiales				
Ñ)	Distingue sucesos temporales: pasado, presente y futuro				
O)	Está familiarizado con la estructura inici-nudo-desenlace propia de relatos o historias				
P)	Presenta conciencia ecológica				
Q)	Disfruta de la actividad sensorial				
R)	Usa el pensamiento abstracto, divergente y creativo				
S)	Utiliza su capacidad de expresión y actuación con marionetas				
T)	Comprende los significados latentes de los artefactos visuales				
U)	Conoce la técnica <i>chroma-key</i>				
V)	Está familiarizado con las líneas de tiempo y la secuenciación de acciones				
W)	Hace uso de las TIC cuando es necesario				

5. OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA EDUCATIVA DE EDUCACIÓN INFANTIL .

Tabla 5. Objetivos generales de la propuesta didáctica según la normativa autonómica andaluza de Educación Infantil. Fuente: Elaboración propia.

BOJA	
DECRETO 428/2008: (Aunque no tenga validez legal)	ORDEN 5 de agosto 2008
I. Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites. II. Adquirir progresivamente autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y promover su capacidad de iniciativa. III. Comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas y matemáticas referidas a situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas. IV. Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. V. Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros. VI. Aproximarse a la lectura y escritura a través de diversos textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute. VII. Conocer y participar en algunas manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, teniendo en cuenta su diversidad y desarrollando actitudes de interés, aprecio y respeto hacia la cultura andaluza y la pluralidad cultural	OGE 1. Construir su propia identidad e ir formándose una imagen positiva y ajustada de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites. OGE 2. Adquirir autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y desarrollar su capacidad de iniciativa. OGE 3. Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos y puntos de vista de los demás, así como adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias en la resolución pacífica de conflictos. OGE 4. Observar y explorar su entorno físico, natural, social y cultural, generando interpretaciones de algunos fenómenos y hechos significativos para conocer y comprender la realidad y participar en ella de forma crítica. OGE 5. Comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas y matemáticas referidas a situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas. OGE 6. Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión, su conocimiento y valoración. Promoverá un acercamiento al conocimiento y la reflexión crítica sobre los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y comunicación. OGE 7. Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros. Los contextos comunicativos serán el marco de referencia para crear situaciones de aprendizaje para iniciar a los niños y niñas en una lengua extranjera. OGE 8. Aproximarse a la lectura y escritura en situaciones de la vida cotidiana a través de textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute. OGE 9. Conocer y participar en algunas manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, teniendo en cuenta su diversidad y desarrollando actitudes de interés, aprecio y respeto hacia la cultura andaluza y la pluralidad cultural.

4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE CADA ÁREA DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL.

Tabla 6. Objetivos específicos del área I: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal presentes en las actividades de la propuesta didáctica. Fuente: Elaboración propia.

BOJA – ORDEN 5 de agosto 2008	
Área I: Conocimiento de sí mismo y la autonomía personal	
1.1	Formarse una imagen positiva y ajustada de sí mismo, a través de la interacción con los otros iguales y personas adultas, e ir descubriendo sus características personales, posibilidades y limitaciones.
1.2	Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, intereses y necesidades, ampliando y perfeccionando los múltiples recursos de expresión, así como comunicarlos a los demás, reconociendo y respetando, también los de los otros.
1.3	Descubrir y disfrutar de las posibilidades sensitivas, de acción y de expresión de su cuerpo, coordinando y ajustándolo cada vez con mayor precisión al contexto.
1.4	Participar en la satisfacción de sus necesidades básicas, de manera cada vez más autónoma. Avanzar en la adquisición de hábitos y actitudes saludables, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas.
1.5	Desarrollar capacidades de: iniciativa, planificación, reflexión,... que contribuyan a dotar de intencionalidad su acción, a la resolución de problemas habituales en la vida cotidiana y aumente el sentimiento de autoconfianza.
1.6	Descubrir el placer de actuar y colaborar con sus iguales, ir conociendo y respetando las normas de grupo, adquiriendo las actitudes y hábitos (de ayuda, atención, escucha, espera,...) que requiere la vida en un grupo social más amplio.

Tabla 7. Objetivos específicos del área II: Conocimiento del entorno presentes en las actividades de la propuesta didáctica. Fuente: Elaboración propia.

BOJA – ORDEN 5 de agosto 2008	
Área II: Conocimiento del entorno	
2.1	Interesarse por el medio físico, observar, manipular, indagar y actuar sobre objetos y elementos presentes en él, explorando sus características, comportamiento físico y funcionamiento, constatando el efecto de sus acciones sobre los objetos y anticipándose a las consecuencias que de ellas se derivan.
2.2	Desarrollar habilidades matemáticas y generar conocimientos derivados de la coordinación de sus acciones: relacionar, ordenar, cuantificar y clasificar elementos y colecciones en base a sus atributos y cualidades. Reflexionar sobre estas relaciones, observar su uso funcional en nuestro medio, verbalizarlas y representarlas mediante la utilización de códigos matemáticos, convencionales, así como ir comprendiendo los usos numéricos sociales.
2.3	Conocer los componentes básicos del medio natural y de alguna de las relaciones que se producen entre ellos, valorando su importancia y su influencia en la vida de las personas, desarrollando actitudes de cuidado y respeto hacia el medio ambiente y adquiriendo conciencia de la responsabilidad que todos tenemos en su conservación y mejora.
2.4	Participar en los grupos sociales de pertenencia, comprendiendo la convivencia de su existencia para el bien común, identificando sus usos y costumbres y valorando el modo en que se organizan, así como algunas de las tareas y funciones que cumplen sus integrantes.
2.5	Conocer algunas de las producciones y manifestaciones propias del patrimonio cultural compartido, otorgarle significado y generar actitudes de interés, valoración y aprecio hacia ellas.
2.6	Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, teniendo gradualmente en cuenta las necesidades, intereses y puntos de vista de los otros, interiorizando progresivamente las pautas y modos de comportamiento social y ajustando su conducta a ellos.

Tabla 8. Objetivos específicos del área III: Lenguajes: comunicación y representación presentes en las actividades de la propuesta didáctica. Fuente: Elaboración propia.

BOJA – ORDEN 5 de agosto 2008	
Área III: Lenguajes: comunicación y representación	
3.1	Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de diversos lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a cada intención y situación.
3.2	Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, valorándolo como un medio de relación con los demás y de regularización de la convivencia.
3.3	Comprender las intenciones y mensajes verbales de otros niños y niñas y personas adultas, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
3.4	Progresar en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento, interpretando y produciendo textos de la vida real, valorándolos como instrumento de comunicación, información y disfrute.
3.5	Acercarse a las distintas artes a través de obras y autores representativos de distintos lenguajes expresivos, y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.
3.6	Desarrollar su sensibilidad artística y capacidad creativa, acercándose a las manifestaciones propias de los lenguajes corporal, musical y plástico y recreándolos como códigos de expresión personal, de valores, ideas, necesidades, intereses, emociones...
3.7	Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en distintas situaciones del aula o del centro, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.

Proyecto Animalia | ¿Cómo lograr la competencia digital desde Educación Infantil?

Jeffrey Clarence Ahamah Bermejo

jcab0002@red.ujaen.es

Universidad de Jaén, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Jaén, España.