

# EL DIBUJO ANIMADO COMO APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS DE INFANTIL Y PRIMARIA



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Máster Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula  
para el Desarrollo del Profesional Docente

**Estudiante:** Isabel María Cruz Lucas

**Director:** Gabriel Núñez Ruiz

**Codirectora:** Isabel María Mercader Rubio

**UNIVERSIDAD DE ALMERÍA**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

## Resumen

En la presente revisión bibliográfica, se ha realizado una investigación teórica sobre todo lo relacionado con el dibujo infantil, incluyendo los medios audiovisuales, como los dibujos animados, tema que se estudia más en profundidad, ya que la televisión es un medio que consume la mayor parte del tiempo los niños y niñas en estas edades. Teniendo como objetivo general: Analizar la influencia que tienen los dibujos animados como aprendizaje en los niños de infantil y primaria, en el que se investiga mediante una comparación de 7 artículos del total de los revisados, mediante una búsqueda en dos bases de datos “Google Académico” y “Dialnet”, desde el año 2012 hasta el 2020. Los resultados concluyen cómo los dibujos animados, entre ellos “Los simpsons”, “Doraemon”, “Shin-Chan”, “Padre de Familia”, “Personajes de Disney” y otros, influyen en los comportamientos de los niños y niñas que ven contenidos que no son adecuados para su edad. Entre estos artículos se destaca el uso de roles y estereotipos de género, aspectos sexistas y modelos familiares tradicionales patriarcales, en el que preocupa que parte de los niños y niñas de los estudios, no los reconozcan como tales y lo perciban como normal en su vida cotidiana. Las conclusiones nos han permitido determinar que esto puede influir en edades tan tempranas, ya que los niños y niñas pueden ver a los personajes como modelos de comportamiento y los resultados de los estudios analizados así lo confirman. Del mismo modo, pueden convertirse en un recurso en el aula con un uso adecuado preparado y revisado por los docentes, con la intención de convertir principalmente al alumnado en personas críticas, mejorando la sociedad actual, reflexionando lo que le enseñamos como docentes y decidiendo por si mismos que es lo más adecuado, respecto al aprendizaje de roles, valores, actitudes y comportamientos, en ciertas situaciones.

**Palabras clave:** dibujo infantil, creatividad, televisión, dibujos animados, estereotipos, violencia, infantil, primaria.

## Abstract

In this bibliographic review, a theoretical investigation has been carried out on everything related to children's drawing, including audiovisual media, such as cartoons, a topic that is studied in more depth, because television consumes a lot of the time of boys and girls at these ages. Taking as a general objective: To analyze the influence that cartoons have on learning in children of kindergarten and primary school, which is investigated through a comparison of 7 articles from the total of those reviewed, through a search in two databases “Google Academic” and “Dialnet”, from 2012 to 2020. The results conclude how cartoons, including “The Simpsons”, “Doraemon”, “Shin-Chan”, “Family Guy”, “Disney Characters” and others, influence the behaviors of children who watch content that is not appropriate for their age. Among these articles, the use of gender roles and stereotypes, sexist aspects and traditional patriarchal family models stands out. It's worrying that most of the children who take part in these studies, look at this as usual and normal in their lives.

The conclusions allowed us to determine that this can influence kids since early ages, because they can see the characters as role models and the results of the analyzed studies confirm this. In the same way, they can become a resource in the classroom with an appropriate use prepared and reviewed by teachers, with the intention of turning students into critical people, improving today's society, reflecting on what we teach them as teachers and deciding to themselves which is the most appropriate, regarding the learning of roles, values, attitudes and behaviors, in certain situations.

**Key words:** children's drawing, creativity, television, cartoons, stereotypes, violence, childhood, primary

Índice

1. Introducción.....	- 4 -
2. Justificación.....	- 6 -
3. MARCO TEÓRICO .....	- 7 -
CAPITULO I. EL DIBUJO INFANTIL.....	- 7 -
3.1. El dibujo:.....	- 7 -
3.2. La evolución del dibujo infantil:.....	- 8 -
3.3. Estereotipos y repeticiones en los dibujos infantiles:.....	- 12 -
CAPITULO II. LA CREATIVIDAD: .....	- 12 -
3.4. ¿Qué es la creatividad?:.....	- 12 -
3.5. Los indicadores de creatividad:.....	- 13 -
3.6. Factores que influyen en el desarrollo creativo del niño/a.....	- 15 -
3.7. ¿Cómo debemos elogiar los resultados creativos de los niños y las niñas?.....	- 17 -
CAPITULO III. LA IMPORTANCIA DEL ARTE EN EDUCACIÓN INFANTIL: .....	- 18 -
3.8. La educación artística en las aulas: .....	- 18 -
3.9. La motivación en la educación plástica: .....	- 21 -
3.10. Mirar desde el dibujo y desde la perspectiva del niño/a:.....	- 22 -
3.11. La importancia de un clima adecuado para crear. ....	- 25 -
CAPITULO IV: LA INFLUENCIA DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN LOS NIÑOS/AS.....	- 27 -
3.12. La cultura infantil mediante la televisión. ....	- 27 -
3.13. Los dibujos animados en el aprendizaje de los niños/as y las niñas.....	- 28 -
3.14. La importancia de los medios audiovisuales en educación infantil.....	- 31 -
4. MARCO EMPÍRICO .....	- 35 -
5. Objetivos.....	- 35 -
6. Análisis de datos.....	- 35 -
6.1. Criterios de inclusión: .....	- 36 -
6.2. Criterios de exclusión:.....	- 36 -
7. Revisión de las diferentes bases de datos .....	- 37 -
7.1. Diagrama de flujo.....	- 38 -

7.2. Resultados:.....	- 39 -
8. Discusión: .....	- 47 -
9. Conclusiones.....	- 49 -
10. Referencias .....	- 52 -

### Índice de tablas

Tabla 1. Las etapas del desarrollo creativo .....	- 10 -
Tabla 2. Las distintas etapas del desarrollo evolutivo .....	- 11 -
Tabla 3. Número de artículos obtenidos según el año de publicación.....	- 37 -
Tabla 4. Número de artículos de revista obtenidos según el año de publicación .....	- 37 -
Tabla 5: Estudio piloto sobre la violencia en los dibujos animados infantiles y su relación con la inteligencia emocional .....	- 40 -
Tabla 6: “El malo de la película” Estudio de las principales figuras malvadas.....	- 41 -
en la colección cinematográfica clásicos Disney (1937-2016).....	- 41 -
Tabla 7: Influencia de la serie animada Shin-Chan sobre niños escolarizados en el ámbito rural.....	- 42 -
Tabla 8: Infoxicación en la animación televisiva. Personajes masculinos y femeninos que perpetúan roles .....	- 43 -
Tabla 9: Violencia de género en los dibujos animados televisivos: la impasibilidad del público infantil. Pautas para un consumo responsable .....	- 44 -
Tabla 10: Valores y emociones en narraciones audiovisuales de ficción infantil .....	- 45 -
Tabla 11: Comparativa de comportamientos, asociados a las preferencias televisivas, entre alumnos de un centro de acción educativa singular y un centro educativo inteligente .....	- 46 -

**Índice de figuras**

Figura 1. Niveles para analizar y comprender la creatividad..... - 14 -  
Figura 2. Factores que influyen en el desarrollo creativo de los niños ..... - 15 -  
Figura 3. ¿Qué debe de tener el clima del aula para poder crear adecuadamente?..... - 27 -  
Figura 4. Concepto de cine de animación ..... - 29 -  
Figura 5. Uso como eje transversal, la educación en medios de comunicación ..... - 32 -  
Figura 6. Diagrama de flujo del cribado de la base de datos Dialnet. .... - 39 -

## 1. Introducción

Los niños y niñas en edades tempranas necesitan mostrar sus sentimientos, ideas, deseos y emociones. Una forma de hacerlo puede ser mediante el dibujo, convirtiéndose así en un nuevo lenguaje no verbal en el que se sienten cómodos. En otras ocasiones en la etapa infantil se dibuja por placer, pero conforme pasan los años y los niños crecen, al igual que la comprensión del mundo que les rodea, el dibujo se convierte en una ventana donde podemos mirar y observar su mundo y su realidad tal como ellos lo entienden. Así, lo expresan muchos autores en esta revisión bibliográfica. El dibujo es un tema muy amplio, por ello se investiga sobre el arte, la creatividad y la importancia que tiene en el desarrollo global de los niños y niñas y al igual que un dibujo nos puede transmitir tanto a los adultos, los dibujos animados también les envían información a los niños y niñas y se convierte en un foco de aprendizaje del que se hablará en la última parte de esta investigación con mayor profundidad.

Este trabajo Fin de Máster presenta una revisión bibliográfica con diferentes fuentes de información en base de datos como “Google Académico” y “Dialnet”. Este trabajo está dividido en dos partes, dentro del Marco Teórico se encuentran cuatro capítulos, el primero sobre el dibujo infantil y su evolución a lo largo de la historia, el segundo sobre la creatividad y como favorecerla en los niños/as, en el tercer capítulo se puede ver una amplia información sobre la importancia del arte en las aulas y como ver los dibujos desde la mirada de los niños y niñas. Por último, el cuarto capítulo trata sobre cómo influye los medios audiovisuales en los niños y niñas, en el que, dentro de esta amplia gama de medios, encontramos el dibujo animado en el aprendizaje de los niños.

En esta segunda parte, el Marco Empírico, se profundiza en este último capítulo con una búsqueda contrastando información y obteniendo resultados de los artículos relacionados con ese tema, entre ellos hay un estudio sobre la violencia de los dibujos animados y qué relación tiene con la inteligencia emocional, muchos de los niños de este estudio presentan conductas violentas también. Abordando así los objetivos generales y específicos propuestos en esta revisión bibliográfica.

Finalmente, se ha llevado a cabo una discusión haciendo una comparación de los resultados de los artículos y llegando así a unas conclusiones que comprende los aspectos más importantes que se han estudiado en este trabajo mediante la revisión teórica y la investigación empírica.



## 1. Justificación

Conocer el mundo del dibujo infantil, nos muestra una cantidad enorme de creatividad, y nos transporta a un mundo lleno de información. Es un medio, en el que los niños comunican y expresan de forma intencionada o no, un comportamiento social. Como dice Antezana (2003) pp. 112, “El dibujo es un diario abierto a quien lo pueda leer”. En esta revisión bibliográfica mediante el estudio teórico y empírico, se busca interpretar lo que los niños quieren expresar mediante el dibujo, además de que, como docentes y familias, se debe conocer la importancia del arte en la educación reconocido por educadores, psicólogos, investigadores, artistas, filósofos, que se encuentran en esta investigación. Autores conocidos como Piaget, Read, Lowenfeld, Gardner, entre muchos otros, defienden que el niño tiene que desarrollar su expresión plástica, pues le ayuda a su desarrollo integral, en procesos de simbolización, para expresar, crear, favoreciendo su desarrollo emocional, creativo e intelectual, entre muchos otros.

Los docentes deben ser conscientes de este método de enseñanza- aprendizaje y como trabajarlo con los niños, sin olvidar que como adultos se aprende a mirar los dibujos desde la perspectiva del niño, aprendiendo a interpretar que quieren transmitir los dibujos, en este caso, se investiga con los dibujos animados, un medio audiovisual que se demuestra en esta revisión bibliográfica, con la capacidad de influencia que tiene en los niños y niñas que aprenden de la televisión. Para Sartori (2004), la televisión crea y forma actitudes en los niños, desde que son muy pequeños están sometidos a esa influencia. Si ellos escogen qué ver en la televisión, prefieren lo que entretienen a los que educan en mayor parte y esto debe ser controlado por una persona adulta. El problema está cuando los niños ven contenidos no adecuados para ellos y no tienen el criterio para seleccionar ciertos aspectos de la programación como dibujos animados para adultos. Esto ocurre en muchos de los estudios analizados en la segunda parte de este trabajo de investigación. Se debe de aprovechar esta cultura tan popular en los niños, para trabajarlo como docentes en el aula de una forma adecuada, estando los medios audiovisuales incluidos en la propuesta pedagógica, como explica Adame Tomás (2009), siendo estos instrumentos tecnológicos que presentan información, mediante el sonido y la pantalla o los dos, sirviendo así de accesorio a otros recursos del aula más clásicos.

## 2. MARCO TEÓRICO

### CAPITULO I. EL DIBUJO INFANTIL

#### 3.1. El dibujo

Son muchas las definiciones de dibujo, destaco las siguientes de distintos autores para crear nuestro propio concepto:

Para Widlöcher (1978), el dibujo es un instrumento para conocer los sentimientos, emociones, relaciones sentimentales en el grupo dibujado.

Goodnow (1979), el dibujo es la forma de expresar el mundo complejo, una forma de comunicarse, un rasgo del desarrollo intelectual, como la cima de un “iceberg”.

Cambier (1992), opina que el dibujo, es un símbolo para comunicar lo que hay dentro de una persona hacia afuera. Un estilo de comunicar menos utilizado que el discurso oral o escrito de una persona que a veces el significado escapa del que lo dibuja como al que observa. También para Wallon (1992), es una ilustración de los objetos de una superficie que se representa gráficamente.

Como nos cuenta Mujica (2012), su definición del dibujo produce una forma para comunicarse, diferente y natural que da entusiasmo y satisface al niño/a que dibuja.

Antezana (2003), tiene la visión del dibujo de un niño/a como la vida de una persona escrita para quien lo pueda llegar a leer y entender. Además, el dibujo tiene un significado simbólico, de forma que se ve lo que no pueden explicarnos de sus sueños o emociones, transmitiéndolo, dibujando.

Tal como dice Jiménez-Yañez y Manchinas-Chávez (2009), el dibujo infantil favorece conocerse a sí mismos y a los de su entorno.

Tal como sostiene Bautista Mateo (2013), afirmando que por medio del dibujo los niños logran revelar su estado psicológico, así como se sienten emocionalmente, además de servir para socializarse con el resto. Pueden decir lo que sienten, ya que el dibujo hace la conexión entre su mundo interior y exterior.

Gardner (1994), cuenta que el dibujo tiene relación con la inteligencia visoespacial, o para las habilidades para recibir en forma de imágenes.

## 2.2. La evolución del dibujo infantil

En la etapa de educación infantil, los niños/as transmiten todo lo que conocen de una forma gráfica, según la etapa de desarrollo en la que se encuentran agregan poco a poco cada vez más detalles a sus obras, siendo así cada vez más reconocible en la visión de la persona adulta, según nos transmite Marín (2003).

Esta teoría la confirma Lowenfeld (1961), que es un autor que estudió el dibujo infantil, destacando que es un proceso que va avanzando poco a poco, dependiendo de la madurez del niño/a y de otros factores como el desarrollo motor, perceptivo, social, emocional intelectual...

El dibujo es una modalidad de las artes plásticas, pasando por diversas etapas debido al desarrollo del niño/a, según Lowenfeld (1961), se comienza por la primera etapa el garabateo, siguiendo a la etapa preesquemática, finalizando en otras como la esquemática.

Este autor define el garabateo, como una etapa que comprende de los 2 a 4 años. Se inicia desde el primer trazo moviendo todo el brazo debido al desarrollo psicomotriz del niño/a. Estos garabatos no tienen una intención predeterminada y evolucionan mientras transcurre el tiempo. Los primeros trazos son el comienzo de expresión y del aprendizaje del lenguaje oral y el lenguaje escrito.

Esta etapa la divide en tres categorías, que destaca por los trazos sin sentido impulsivos dibujando solo por el pacer del movimiento. Lowenfeld y Brittain (1980) afirman que algunos padres pretenden que estos garabatos se reconozcan, pero en esta etapa es imposible que el niño dibuje algo “real”, sino que los padres deben de considerarlo como algo que aún no puede realizar, puesto que no tiene un control motor preciso de su movimiento.

La segunda categoría es la del garabateo controlado, en el que los trazos son más ordenados, intentando hacer los trazos en la misma dirección y repetirlos, lo importante de esta fase es la coordinación motora y a medida que el garabato controlado va transcurriendo, el niño/a le adjudica un nombre a su garabato, pasando a la tercera etapa llamada garabato con nombre, manifestándose a los tres años, siendo indicio sobre que el pensamiento del niño está cambiando teniendo una intención.

La etapa preesquemática para Lowenfeld (1961), aparece desde los 4 hasta los 7 años puesto que ya aparecen representaciones que tienen significado para el adulto. Principalmente

dibujan la representación de la figura humana con la cabeza y algunas extremidades, según Lowenfeld y Brittain (1980), ocurre porque el niño representa lo que sabe de sí mismo y él tiene una visión en ese momento egocéntrica del mundo.

Conforme el niño avanza en sus representaciones hacia sus 7 años que, aunque el niño no esté interesado en algún color, disfruta utilizándolo. En esta etapa va representando todo lo que encuentra en el medio que le rodea, informando sobre lo que le ocurre interiormente al niño/a.

La siguiente etapa Esquemática, nos dice Lowenfeld y Brittain (1980), que el esquema es lo que conoce el niño de algún objeto real y que lo repite si no hay alguna influencia en él para que lo cambie. Influye en ese esquema la cantidad de experiencias con su entorno. Estos esquemas pueden cambiar según la personalidad y que no todos viven las mismas experiencias.

Acercándonos a los 9 años, ya no tiene esa concepción de que los objetos se ubican en distintos sitios, sino que se considera a sí mismo como una parte del contexto. En esta etapa aparece la “línea base” donde se sitúan los objetos y los “rayos x” que representan un interior de un objeto y su exterior. Por ello Lowenfeld (1961) denomina espacio y tiempo como diferentes secuencias temporales en un mismo espacio. Ya se considera en esta etapa listo para el aprendizaje de la lectura.

Tal como afirma también Bautista Mateo (2013), mediante el dibujo se les permite a los niños/as desarrollar la motricidad fina, relacionada con el movimiento de los dedos, favoreciendo así a los procesos que realizan en la escritura. Piaget (1978), de la misma forma comenta que mediante el dibujo se desarrollan habilidades y destrezas de lectoescritura para los niños/as.

**Tabla 1. Las etapas del desarrollo creativo**

<b>ETAPAS DEL DESARROLLO CREATIVO</b>	
<b>LOWENFELD</b>	
<b>Edades aproximadas</b>	<b>Etapas</b>
2-4	Garabateo
5-7	Preesquemática
7-9	Esquemática
9-12	Realismo

Fuente: Elaboración propia. Basada en Lowenfeld (1961)

Otro autor muy importante para hablar sobre la evolución del dibujo infantil es Luquet (1981), que también hizo sus investigaciones con el dibujo infantil y nos cuenta que hay cinco elementos del dibujo infantil, llamados: intención, interpretación, tipo, modelo interno y colorido.

1. La intención, Se basa en que el niño crea su dibujo de forma lúdica, tratándose siendo un juego para él, aunque si le da importancia puede llegar a borrarlo, corregirlo o romperlo. También Piaget (1978), nos afirma que cuando un niño comienza a dibujar, esto es visto parte de juego simbólico, le resulta placentero hacer garabatos.
2. La interpretación, es la que le da al dibujo cuando lo acaba, aunque esta puede ser distinta a la que quería darle al empezar al dibujo y cambiar al final.
3. El tipo, se refiere a la imagen que un niño/a establece de un mismo elemento o rasgo con dos factores, la conservación del tipo en el que el niño produce el dibujo de igual forma y otro factor el elemento del cambio, cuando ven objetos reales nuevos o en los dibujos de otras personas del mismo objeto dibujada de otra manera.
4. El modelo interno, este autor explica que el niño crea este modelo cuando dibuja de forma inicial vez algún objeto y lo conserva para obras sobre el mismo objeto.
5. El colorido, trata de que los colores es un papel decorativo para el dibujo, aunque también está el color realista, cuando este es necesario para el objeto que ha dibujado el niño/a.

Además, Luquet (1981), al igual que Lowenfeld (1961) propuso etapas en la evolución del dibujo infantil. Estas etapas son las siguientes:

El realismo fortuito, en el que el niño dibuja sin intención, solo por disfrute e imitación a los adultos, más adelante empieza a encontrar sentido lo que ha dibujado con un objeto real y se da cuenta de esa representación, pero esto solo pasa por casualidad y después no es capaz de hacerlo con intención.

El realismo fallido, es la siguiente etapa de este autor, con los impedimentos que tiene el niño cuando el niño quiere dibujar de una forma realista, entre ellos el físico, luego el psíquico y la incapacidad sintética.

Posteriormente encontramos la etapa del realismo intelectual, Cuando supera los impedimentos anteriores, y puede realizar dibujos realistas, aunque este no sea igual que el de un adulto.

Mas adelante, encontramos el realismo visual, donde destaca la perspectiva y hay un pensamiento crítico. El niño ya se convierte en adulto para el autor.

Además, piensa que el niño ya pierde el interés por dibujar a partir de los 11 años, debido a que recibe una enseñanza que no tiene que ver con sus aspiraciones, transmitiendo que el niño debería tener una determinada libertad.

**Tabla 2. Las distintas etapas del desarrollo evolutivo**

<b>ETAPAS DEL DESARROLLO EVOLUTIVO DEL DIBUJO</b>	
<b>LUQUET</b>	
<b>Edades aproximadas</b>	<b>Etapas</b>
2-3	Realismo fortuito
3	Realismo fallido
5	Realismo intelectual
8	Realismo visual

Fuente: Elaboración propia. Basada en: Luquet (1981)

Finalmente llegando al realismo en el que según Sáinz (2011), habiendo estudiado a dos autores como Lowenfeld y Luquet, en esta etapa a partir de los 10 años, la expresión gráfica

va siendo más real, pero entre los 12 y los 14 años los niños comienzan a perder esa espontaneidad al dibujar, puesto que el niño o niña solo dibuja lo que ve.

### **2.3. Estereotipos y repeticiones en los dibujos infantiles**

Lowenfeld (1961) defiende la postura que debe de tener los docentes y familias con una actitud de respeto, para beneficiar la verdadera expresión del niño. Comenta que, si hay demasiada rigidez en algunas obras, esto puede hacer que el niño/a no muestre sus sentimientos y emociones, haciendo de un bloqueo que permanece y se reproduce el estereotipo como dicen Lowenfeld y Brittain (1980). Este estereotipo es la manera en la que el niño se esconde y muestra muy poco poder expresivo o ninguno.

Lowenfeld (1961), aporta al concepto de estereotipos, o representaciones que esconden la forma de ser y las emociones de la persona que dibuja, una reflexión sobre la función inexpresiva, uniéndose la repetición de la misma representación por el bloqueo que hemos comentado anteriormente. Tratándose esto, de la forma en la que hay alguien que no quiere mostrar nada de sí mismo y a la misma vez, está obligado a ello por lo que pretende el entorno.

Algunas imágenes se han cicatrizado en el interior del niño, y son sacadas desde dentro constantemente de la misma forma repitiéndose mecánicamente. Tal como nos expresa Stern (1962). Estas imágenes que se repiten son difíciles de eliminar del dibujo infantil, pues para este autor, se les considera parásitos de la creación infantil.

Machón (2009), expresa que los estereotipos pueden venir de modelos adultos, que se introducen en el dibujo infantil, siendo estos también difíciles de lidiar puesto que el entorno lo acepta.

## **CAPITULO II. LA CREATIVIDAD**

### **2.4. ¿Qué es la creatividad?**

Se menciona mucho la creatividad en educación infantil, pues a estas edades son capaces de ser muy creativos, para ello primero voy a definir ¿qué es la creatividad? mediante distintos autores y formas de ver este concepto.

Para Torrance (1970), de una forma cognitiva, la creatividad es encontrar los problemas, formar ideas o hipótesis, verificarlas y modificarlas y presentar los resultados. De esta forma

la persona tiene que llevar a cabo ese proceso para dar una nueva idea o cambiar alguna existente e instaurar una mejor.

Para Vigotsky (1996), sobre la actividad de crear, se refiere a la manera en la que la persona crea algo nuevo, ya sea de un objeto del mundo exterior, de algunas construcciones del cerebro o sentimientos del propio sujeto.

Aunque Casas (2000), define la creatividad, como la capacidad que tiene el hombre desde que nace, que puede producir algo nuevo, diferente al resto, útil, que hace que la persona se autorrealice. Indicando así que forma parte de nuestra personalidad.

De la Herrán (2006), plantea la creatividad desde la educación de la conciencia, teniendo que ver evolucionar interiormente y la madurez que tiene una persona de forma profesional y personal. La creatividad tiene relación con el crearse uno mismo. Formula este concepto según su finalidad, la motivación y la orientación.

## **2.5. Los indicadores de creatividad**

Como la definición de creatividad es tan amplia, queda la duda de si podemos calcular si una persona es creativa o no, aunque como he mencionado anteriormente, todos somos creativos, todo depende de cómo podemos demostrarlo y el contexto en el que nos movemos. Al igual que afirma Blay (2006), explicando que la creatividad es parte de nosotros y que la tenemos más o menos desarrollada, por lo que todos somos creativos la podemos expresar al máximo.

Procedo a mencionar los indicadores de creatividad que establece Marín (1991):

- **Fluidez**, es la capacidad para lograr bastantes ideas ingeniosas y decisivas.
- **Flexibilidad**, es la capacidad de dar distintas alternativas para solucionar algún problema, o tener distintos puntos de ver las cosas que no sea lo que todo el mundo tiene.
- **Originalidad**, es la capacidad de crear algo fuera de lo común, que sea distinto y nuevo, que sea personal y llame la atención de los demás.
- **Elaboración**, capacidad que trata de mejorar las ideas, de algo que ya existe y de más beneficios.

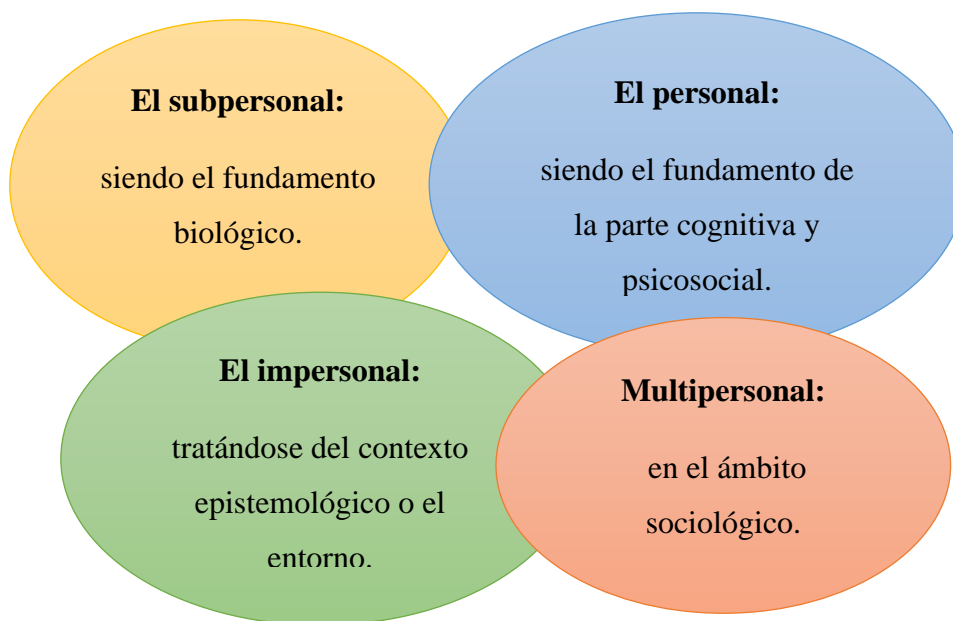


- Redefinición, capacidad que tiene que ver con encontrar otros usos a algo, haciendo cosas diferentes a su función.
- Sensibilidad a los problemas, esta es la capacidad para detectar carencias, buscando los motivos y saber de la situación problemática de lleno.

El enfoque que le da Boden (1994), categoriza a la creatividad con el sentido psicológico “ P-creatividad” transfigurando la vida de la persona mediante ideas nuevas, apasionándose por el desarrollo de un área de conocimiento o en su vida cotidiana con los suyos. Además de categorizarla con el sentido histórico, refiriéndose a ideas nuevas de toda la historia humana en la que su obra tiene importancia socialmente en el entorno de una cultura determinada.

Gardner (1995), nos propone cuatro niveles para analizar y comprender la creatividad.

**Figura 1. Niveles para analizar y comprender la creatividad**



Fuente: Elaboración propia. Basada en *Mentes creativas* de Gardner (1995)

Csikszentmihalyi (1998), opina que la creatividad va más lejos de lo psicológico y comprende lo psicológico, social y cultural, siendo el resultado entre la persona que realiza las obras, el campo tratándose de en qué se trabaja, el ámbito refiriéndose a los expertos que califican el trabajo de las personas.

## 2.6. Factores que influyen en el desarrollo creativo del niño/a

El desarrollo creativo está muy influenciado por el entorno. Según García (2002), recalca que los contextos donde actualmente se desarrollan las personas es en el familiar, comprendido especialmente por los padres; El escolar, con un papel fundamental como los docentes; El organizacional donde se desenvuelve la persona y para la autora son las condiciones físicas y sociales.

Estas condiciones físicas, tienen en cuenta la edad y el número de personas que lo ocupan. Al igual que el clima debe estimular los sentidos y se consiga explorar y conocer el entorno. No solo es suficiente con las instalaciones con suficiente espacio, sino que favorezca el desarrollo de la creatividad.

Las condiciones sociales, son las condiciones que debe de tener el entorno donde se mueve el niño/a. Este entorno debe de tener algunas particularidades, entre ellas el respeto y la tolerancia, elogiar el esfuerzo cuando se necesite, evitar juzgar a las personas, tener las mismas condiciones, la colaboración entre la familia y la escuela etc.

**Figura 2. Factores que influyen en el desarrollo creativo de los niños**



Fuente: Elaboración Propia. Basada en: García Salazar (2002)

Así lo afirma también Barcia (2006), para potenciar la creatividad en los niños, hay que contemplar, las variables externas como puede ser la familia y también con la observación de la singularidad del niño/a.

Es imprescindible que el niño/a tenga un lugar para usar su creatividad, ya que, si no se puede en casa, pueda ser en la escuela donde está casi todo el tiempo. Read (1991), piensa que los niños tienen que poder expresar sus ideas y experiencias, con el dibujo, la pintura, las manualidades, actividades dramáticas etc. Mientras se expresan, pueden despertar esa capacidad de crear mediante la música, el baile, la poesía, aflorando sentimientos de los cuales no conocen, pero que no por ello son menos reales.

Hay cinco niveles de creatividad según Taylor (1988), que son los siguientes:

1. Creatividad expresiva, que proviene de la imaginación y fantasía.
2. Creatividad productiva, pretende realizar productos nuevos y diferentes según un tema que establece la persona.
3. Creatividad inventiva, la creación no tiene límite por factores externos. El resultado es un producto nuevo.
4. Creatividad innovadora, se muestra cuando al innovar se crea algo nuevo que hace que los productos anteriores no sirvan más.
5. Creatividad emergente, se presenta cuando la persona controla y conoce técnicas creativas, debido al lenguaje cerebral que se produce en el hemisferio izquierdo.

Al igual que como afirma Rincón (1995), hay otros elementos en el desarrollo creativo en el proceso del dibujo que afecta a la evolución del niño/a en su desarrollo, en este caso del psicomotriz, ya que el niño/a se conoce a sí mismo y al entorno, otro elemento es el perceptivo, refiriéndose a como se desarrollan los sentidos y la coordinación óculo-manual siendo la disposición entre las manos y el ojo, de esta forma, Martínez y Gutiérrez (1998) explica que el ojo guía a la mano.

## 2.7. ¿Cómo debemos elogiar los resultados creativos de los niños y las niñas?

Torrance (1997) nos contesta a esta pregunta, ya que es importante tener una actitud atenta queriendo escuchar lo que nos quieren decir los niños/as.

- Tenemos que respetar las preguntas que nos hacen los niños, es muy gratificante para el niño/a encontrar la respuesta.
- Respetar las ideas y soluciones que nos den los niños, deteniéndonos a escuchar que quieren exponer.
- Demostrar que sus ideas tienen valor, consideramos sus ideas, las utilizamos, las comentamos con otros etc.
- Proporcionamos oportunidades para que los niños puedan aprender, pensar y descubrir, sin creer que se les va a poner una nota finalmente, que hará que se desactive su pensamiento creativo optando por lo que prefiere el entorno.

Por otra parte, Freinet (1970), expresa que hay que respetar la expresión gráfica espontánea del niño al dibujar. Cuando el dibujo tiene un impacto en el entorno del niño, el niño intenta repetirlo constantemente hasta conseguir un trazo más automático. Por lo que este autor ve la importancia de elogiar el dibujo que nos enseñan los niños/as y comprende el papel importante que tenemos los adultos y docentes. Conecta además con Luquet (1981) que muestra la importancia de conservar la autenticidad artística de las obras.

Por último, Velasco (2008), nos explica que las personas adultas tenemos que saber estar ante el dibujo del niño/a, intentando comprender que quieren decirnos y sin criticar sus dibujos, intentando que nos expliquen que han dibujado. Al igual que Según Domínguez Toscano (2006), afirma que muchos estudios plantean lo importante que es para el alumnado que como docentes consigamos tener una actitud positiva y respetuosa con las creaciones de los niños y niñas.

## CAPITULO III. LA IMPORTANCIA DEL ARTE EN EDUCACIÓN INFANTIL

### 2.8. La educación artística en las aulas

Los niños de las aulas de infantil no tienen maestras de educación artística como en primaria, que a veces por falta de conocimientos, los niños suelen repetir el patrón de las manualidades realizadas en el aula. Mientras que, si en el aula crean sus propias obras, ya sea al dibujar, pintar, modelar, etc. pueden ayudar a expresar del niño/a, ¿qué siente?, ¿qué piensa, ¿qué conoce?, Según Acaso (2009), representan algo de manera, que muestra su forma de ser, sus necesidades y sus intereses.

De la Torre (1997), comenta que la escuela debe colaborar a introducir al niño en el proceso educativo de una forma activa, contribuyendo a desarrollar y usar la potencia creativa que tiene. Defiende que los maestros/as deben de entender que la creatividad es algo que todos tenemos más o menos desarrollada. Según Madrid (2006), asegura que desarrollar la creatividad es importante para su desarrollo en el ámbito social.

Como hemos dicho anteriormente, la creatividad es algo que tenemos todas las personas durante nuestra vida según nos dice otro autor Monreal (2000). Por esta razón la escuela, es el mejor sitio para favorecer esa creatividad debido a la flexibilidad de pensamiento que tienen los niños y niñas a estas edades. Además, en Educación infantil el aprendizaje significativo y globalizado debe estar en el contexto adecuado, por ello es tan importante experimentar y manipular con actividades que motiven y se adapten al niño/a. Según Cubero y Luque (2001), poner en contexto un aprendizaje respecto a lo social o cultural es ideal a estas edades.

Como nos indica Barcia (2006), el currículo de la educación plástica en infantil debe tener factores que ayuden a desarrollar la capacidad creativa.

Entre las áreas del currículo de educación infantil quiero destacar la de comunicación y representación en la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. En esta área es muy importante favorecer la relación entre el niño/a y el contexto, de esta manera, el niño/a va desarrollando distintas maneras de representación mientras se desenvuelve en el contexto. Una de las representaciones

es la expresión plástica como nos dice Kohl (1997) que es fundamental. Según Gallardo (2009), favorece al desarrollo de los alumnos/as.

En esta área el lenguaje artístico trata tanto lo musical como el plástico manipulando distintos recursos favoreciendo la expresión del niño/a. Además de permitirles trabajar las emociones y mejorar su expresividad, puesto que hay una parte que se trabaja dentro de lo psicológico, creatividad, intelectual, emocional y sensible de aquel que crea según afirma Kepes (1969) y Cugmas (2004).

Comentando todo lo anterior, Mujica (2012), también apoya que los niños/as deberían de dibujar de una forma divertida y jugando para poder expresar, ser creativos a la misma vez que mostrando su realidad. Puesto que el dibujo está unido con el recorrido de su mundo interior y el lápiz.

Otro autor como Hargreaves (1991), explica que los profesores e investigadores quieren destacar la importancia de que los niños pueden aprender en el ámbito artístico, puesto que aportan situaciones en las que desarrollan su forma de ser en la zona para la creatividad, de la misma forma que van aprendiendo valores de la cultura y la sociedad, hasta puede llegar a aumentar el amor propio del niño/a.

Así pues, Rollano (2004) describe que la Educación artística es la exclusiva asignatura que ayuda a desarrollar las experiencias que a través de sensaciones pueden experimentar su realidad, algo importante para la madurez del niño/a, en la que muestran todo lo que sienten, tanto lo que percibe de fuera hasta su respuesta a lo que esto le ocasiona.

También en el área de expresión plástica para Robinson y Arónica (2009,2015), favorece el descubrimiento del lenguaje creativo además de progresar en las habilidades para resolver problemas y conflictos. Al igual que Blázquez (2009), nos transmite la importancia de enseñar desde la creatividad, puesto que ayuda a que los niños y niñas se formen y sepan dar solución a los distintos problemas que se les dé en su vida.

Efland (2005) completa esta idea afirmando que apreciar el arte como legado cultural e incluir la actividad artística en el currículo escolar forman parte del contexto de las prácticas educativas que cumplen con los objetivos señalados por la Unesco para el nuevo milenio, pues proporcionan un espacio para la imaginación en el sistema cognitivo y capacitan a las personas para ensayar ideas.

Algunos autores como Read (1969), explican que los niños/as pintan, modelan o hacen dibujos para cubrir su necesidad de expresar natural y propia que tienen. Además, expone que de esta forma desinhiben su ansiedad, expresan sus miedos, sus problemas y otros a través de un lenguaje no verbal. Este autor recalca que la educación artística engloba la expresión con palabras, con el cuerpo, mediante la música y la plástica, pero sobre todo se centra en la educación plástica. Visualiza el arte como una forma de integración entre la percepción y el sentimiento.

Aunque hay algunas dificultades para enseñar educación artística en la práctica educativa para favorecer a la creatividad. Como dice Feliu (2011), no se trabajan las emociones, debido a la parte del currículo innecesaria en el arte. Además, se tiende mucho a que se repitan los mismos autores, obras y creaciones, técnicas y estrategias para enseñar, debido a como dice este autor, a que se valora mucho la estética olvidando lo que hace expresar al alumno. Aunque en infantil debido al trabajo con proyectos esto puede cambiar.

Según Antúnez (2005), la educación de arte desarrolla el pensamiento divergente, donde muchas de las formas que existen son todas igual de efectivas. Esto hace que el pensamiento en relación con los alumnos creativos ayude a que puedan encontrar distintas soluciones a los conflictos que puedan surgir, pues se convierten en personas más flexibles y abiertas. Tal como dicen Ortega, Llamas y López- Fernández (2017), el pensamiento creativo favorece a las inteligencias múltiples.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1987,1993), presenta que todas las personas tenemos las ocho inteligencias, entre ellas la lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, naturalista, interpersonal e inteligencia intrapersonal. Todas estas juntas afectan de manera especial a cada individuo. Esto defiende la diversidad de los alumnos que muestran todas sus habilidades en cada inteligencia y juntas, como defiende Armstrong (2011).

Es fundamental trabajar con los niños olvidando el método tradicional que va en contra del pensamiento divergente, John Dewey (1934), quiso cambiar el concepto del arte que había tradicional, puesto que lo explica como una experiencia, las creaciones expresan una experiencia, como los motivos que tiene cada persona y cultural de los que crean. Esto podría ser, por ejemplo, con el método que utiliza Tullet (2015), donde la copia de creaciones de otros autores se sustituye por otras actividades que favorecen en el desarrollo creativo de los

alumnos/as. Este autor, confirma que los niños por su naturaleza e instinto crean, aunque no estén formados, al fin al cabo, eso es lo que les inspira. Con sus talleres se puede jugar con ellos, encuentran su intuición, se sienten libres para expresar, se desinhiben, se relacionan con su entorno, etc.

## 2.9. La motivación en la educación plástica

Es importante tratar el tema de la motivación en la educación artística, debido a que según Alonso (1992), la motivación es imprescindible para que los alumnos quieran realizar actividades y para obtener conocimientos y destrezas que se establezcan en las diversas disciplinas.

González Vida y Maeso Rubio (2005), cuentan que los docentes de esta asignatura deben de conocer distintas formas de motivar beneficiosas para los alumnos, de esta forma se incrementará el interés y les será más fácil trabajar en la asignatura, convirtiéndose en actividades placenteras y provechosas para todos.

López Salas (1999) nos indica que algunas de las motivaciones para crear en el ámbito educativo pueden ser la satisfacción que da intelectualmente con el goce estético, sin añadir que propósito había y la producción final de la creación, por lo que puede haber una motivación intrínseca que proviene del tema, el modelo, el motivo por el que se hace ese ejercicio, otras obras como muestra, las técnicas utilizadas, etc. También nos cuenta otra motivación que puede ser la de conseguir un premio por la obra que se ha creado, ya sea un premio material o inmaterial. Por ello a la hora de crear una obra artística hay motivaciones intrínsecas y extrínsecas.

Una de las estrategias para motivar en educación infantil que nos cuenta Gata Amaya (2003), puede ser que al empezar la clase los niños tengan que observar un objeto o una imagen que favorezca el interés de ellos.

En la etapa de infantil, Fosati (2003) destaca la naturaleza vivencial y de sentir la materia que, mezclado con esta etapa evolutiva de los niños a estas edades, favorece la disposición lúdica y creativa. Todo esto en un clima que favorezca la libertad de crear y poder atender al alumnado individualmente. Por ello también Gerver (2012), explica que trabajar la



expresión plástica de forma lúdica ayuda a ser más flexibles, originales, tener más imaginación y además ayuda a desarrollar los procesos del pensamiento del niño/a.

Otros autores como Oliva y Serrano (2002), señalan a la obra de arte como un potenciador de interés en los alumnos de infantil y un ambiente que motive positivamente la clase ayudará a que los niños y niñas participen.

Los docentes que trabajamos en educación infantil pueden tener en cuenta lo que nos explican Torr s y Juanola (1998), pues ellos destacan que es muy importante como se siente el docente ante las actividades de dibujo y pintura, y más aún en infantil, afirmando que, si para que los magos hagan sus trucos de magia, necesitan prepararse, unos materiales, un clima adecuado entre otros y así mismo lo compara con lo que ocurre con los docentes. Por ello necesitan trabajar y dedicarle tiempo y ganas para convertirse en ese mago con motivación. Como destaca este autor, para el docente, no hay mejor motivación que la satisfacción que emplea el aprendizaje. Estos autores por ello comparten la opinión de que los docentes necesitan también motivaciones intrínsecas y extrínsecas debido al día a día, igual que puede ocurrir también en otras profesiones.

Lowenfeld y Brittain (1984) exponen distintas características que debería de tener el docente para enseñar artística. Entre ellos enseñar una metodología donde puedan participar todos y que sea activa, una clase que se adapte a las necesidades de los alumnos/as con distintos recursos y técnicas, que el docente tenga entusiasmo por trabajar el arte, se preocupe por lo que les interesa a los niños y compruebe que técnicas y material ha sido más llamativo para ellos, además de saber explicar bien la tarea en su orden y como utilizar el material y por último, que sepa dar la confianza que necesitan sus alumnos para que puedan expresarse libremente.

Para estos autores Lowenfeld y Brittain (1984), cuando el profesor/a conecta con su alumnado y favorece que en el ambiente se pueda realizar una expresión con éxito, los niños se ven en su propia elaboración.

#### **2.10. Mirar desde el dibujo y desde la perspectiva del niño/a**

El dibujo es una forma de expresión que se convierte en un lenguaje, Como menciona Vecchi (2013), hablando sobre lenguaje, trata de las diferentes formas en que las personas representan, expresan o comunican su forma de pensar en diferentes medios. Para comprender los dibujos infantiles, no solo necesitamos la observación, sino también escucharlos,

conociendo así lo que existe más allá de lo que piensan los niños/as, como nos describe (Molina-Jiménez, 2015). Además, autores como Mowling, Brock y Hastie (2006), determinaron que las explicaciones de los niños eran fundamentales para interpretar los dibujos. Reiterando lo mismo como nos comentan Palacios, Cubero, Luque y Mora-Merchán (2009), explicando que es la forma que los niños conocen para expresar y representar los momentos significativos de su vida.

¿No os ha ocurrido alguna vez que los niños quieren que le digamos que vemos en su dibujo y ellos se quedan extrañados al ver que no lo sabemos o no acertamos? y nos corrigen con lo que para ellos significa ese dibujo, esto se debe a como dicen Sarlé y Berdichevsky (2010), que el dibujo transmite para el niño/a más de sí y su realidad.

Como nos cuenta Hoyuelos (2004), conocer sus dibujos es la forma de conocer su mundo, todo lo que pasa en su vida, donde incluso vemos la imagen de nosotros mismos, puesto que generalmente los niños repiten a una sociedad adulta.

Además, Según Malaguzzi (2001), el arte y la niñez se muestran de dos formas, una de ellas con la emoción y otra los diferentes formas de expresarse lingüísticamente, siendo la composición para que los niños estén en contacto con la realidad y el arte, favoreciendo así el desarrollo de aprendizaje.

En las actividades plásticas, se tocan muchos elementos que favorecen al desarrollo del niño, entre ellos los afectivos, intelectual, motriz, emocional, atención, sociales entre otros como destaca Bejerano (2009). López (2005), apoya el lugar de las emociones en el dibujo siendo este útil para formarse, permitiendo así relacionar los dibujos con la parte social y de las emociones de los niños, como recalca Yavuzer (2007) y Pianta, Longmaid y Ferguson (1999).

Por ello en las investigaciones con niños se puede utilizar como instrumento el dibujo. Según Ortiz, Pratas y Bayilina (2012) opinan que es una forma innata de comunicarse y de expresarse que además motiva y fomenta la participación de los niños en los estudios, creando un clima lúdico y tranquilo. Consiguiendo así que vean la realidad de su entorno y su vida cotidiana, tal como dice Hart (2001)

Desarrollar la expresión plástica con nuestros alumnos debido a esa necesidad se da en tres procesos distintos, la simbolización, el desarrollo expresivo y el creativo según Acaso (2000) que favorecen el desarrollo intelectual, de sus emociones y creatividad del niño.

Mediante las investigaciones cuantitativas de Piaget (1994), expone que en el desarrollo de la expresión plástica contiene el proceso de simbolización fundamental para que el niño se desarrolle intelectualmente. Cuando el niño forma el símbolo, este autor afirma que mediante el juego se produce ese proceso que se da en la vida diaria del niño/a, añadiendo así la expresión plástica de forma lúdica. Read (1969), nos cuenta que el niño expresa mediante el lenguaje visual y Lowenfeld (1943), tenía el objetivo de desarrollar la creatividad en los niños/as se potenciara sirviéndoles en su vida diaria.

El dibujo ha servido para conocer la realidad tanto social y cultural de los niños/as, con la intención de formar un currículo con relación al conocimiento, intereses, prioridades y necesidades del alumno/a. Así lo confirman autores como Chacón-Gordillo y Sánchez-Ruiz (2009), Jiménez-Yañez y Mancinas-Chavez (2009), Mowling, Brock y Hastie (2006), Stokrocki (2000). Por ello, el dibujo infantil se establece como una vía de comunicación de información importante sobre sí mismos, de los demás y de su entorno, según nos comentan Chachón-Gordillo y Sánchez-Ruiz (2013).

Dentro de la escuela, nos dicen Sanz-Lobo y Romero-González (2009), que normalmente el dibujo se usa para ver el nivel de desarrollo educativo, siendo también un instrumento para valorar conceptos y representaciones del juego. También incluye los modelos de juego infantil según Antúnez del Cerro y Zapatero-Guillén (2005), de la construcción de identidad como parte de un grupo étnico, como nos afirman Grubis, Ramos, Noriega, Pérez y Gómez (2011) y de la identidad cultural como atestigua Camarero (2000).

García (2011), nos cuenta que el dibujo es como una ventana donde podemos ver el mundo en el que viven los niños, siendo este una forma de poder entenderlo. Además, afirma que mientras el niño crea dibujos, este va completándolo con los recursos que descubre en su mundo, tanto en que está viviendo, como lo vive, sus sentimientos, significados de su hogar, colegio, compañeros, juguetes, familia, miedos, y muchas más que tengan gran significado.

Como se ha podido ver, son muchos autores los que afirman que el dibujo infantil permite, mostrar como los niños/as asignan significados mediante las representaciones gráficas

que tienen relación con su cultura y la sociedad mediados por lo que ven de la cultura popular, como nos cuenta Chacón-Gordillo y Sánchez- Ruiz (2013).

Lowenfeld (1980), trata al dibujo como la forma de expresar arte en el que las personas obtienen la armonía entre su personalidad interior y la sociedad. Al igual que otro autor como Vázquez (2011), destaca que el dibujo ayuda a expresar y mostrar no solo su mundo, sino también el que hay en su imaginación, al igual que en su interior.

Para Cárdenas y Gómez (2014), Las personas somos creativas, junto esa creatividad se muestra la forma de pensar, las emociones, con distintas formas de expresarlo, como pueden ser los colores o los signos, con el arte podemos expresar mediante líneas, formas, movimientos entre otros para enseñar sus pensamientos, como los niños observan y comprenden la realidad. Por ello también afirma Jurado (2013), que el dibujo de los niños nos enseña lo que no sabe expresar con sus ideas, sueños, como se sienten o que han vivido en algún momento en concreto.

Finalmente, para García (2011), el dibujo es la forma que tenemos las personas para constituir lo social, lo cultural, nuestros sentimientos y nuestra inteligencia en unas líneas sobre un papel.

### **2.11. La importancia de un clima adecuado para crear**

Normalmente en el aula, como dicen Vygotsky (1934/2001), Wertsch (1991) y Rodríguez Arocho (2003), se llega a desvalorizar lo que el niño ha vivido y experimentado dentro de su entorno, haciendo que los aprendizajes estén desconectados de la realidad, de una forma mecánica y repetitiva con el fin de un pensamiento reproductivo.

Para Lowenfeld y Brittain (1980), el arte puede ayudar a manejar mejor las emociones, ayudando a crear también espacios en la escuela de relajación, siendo estos muy necesarios. Pero, para estos autores, la escuela generalmente intenta formar un entorno aséptico, este entorno no tiene capacidad para las emociones fuertes, como pueden ser la frustración o el enfado, emociones que a veces no somos conscientes de que las ignoramos.

De la misma forma que otros autores como Prieto, López y Ferrándiz (2003), piensan que la escuela como entorno, no deja expresar la creatividad del niño/a, obligándoles a aceptar y cumplir las reglas que se establecen, con una autoridad de poca flexibilidad, se da e incluso

el ridiculizar las ideas creativas de los niños, además propiciar también un alto valor al triunfo o no permitir la forma de ser del niño divertida cuando está trabajando, entre otros motivos más, en vez de propiciar una enseñanza con una visión crítica.

Incluso en las aulas de Educación Infantil, Madrid y Mayorga (2008), explican que están olvidando trabajar con la indagación, jugando, explorando y se están convirtiendo en el resto de las aulas de otras etapas como primaria o secundaria, dejando atrás la capacidad de crear que lleva el niño dentro fundamentalmente en esa etapa.

Hay autores como Espriú (2005), que coinciden con que preparar un ambiente comprensivo proporciona más expresividad, flexibilidad, personalidad y a la misma vez más nivel a la hora de elaborar trabajos en los niños/as.

Como dice Read (1986), el arte se encuentra alrededor nuestra, está en todos los lugares complaciendo nuestros sentidos.

Por ello Rogers (1991), expone que es necesario, crear un clima en el sistema educativo que beneficie al crecimiento como persona, un lugar donde las capacidades para crear sean incitadoras y manifestadas, en vez de ser apagadas, de esta forma, como nos dice Cerdá, (2002), al niño/a le llegará de esta manera la ocasión de alcanzar un enorme esfuerzo mediante las experiencias y así perfeccionar su búsqueda personal. Tratando a la creatividad, como una pieza indispensable en el desarrollo integral del niño/a, pues hace crecer a la cultura, a la misma vez que, mejora la calidad sus vidas.

Al igual que otros autores como Muglia (2009), Justo y Franco (2008), Pintanel (2005), que aseguran que la creatividad ayuda a que nuestras vidas sean mejores, y que esta capacidad permite aprender y mejorar, si se da la preparación y la estimulación necesaria.

Es importante atender las características necesarias para un entorno favorable que permita crear, ya que como nos dice Cenades (2008), nuestra sociedad necesita personas creativas, que puedan conseguir fácilmente, siendo útil y personal, la información que se da en diversos medios, para poder transformarlo en algo provechoso.

Figura 3. ¿Qué debe de tener el clima del aula para poder crear adecuadamente?



Fuente: Elaboración Propia

## CAPITULO IV: LA INFLUENCIA DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN LOS NIÑOS/AS

### 2.12. La cultura infantil mediante la televisión

Dentro del arte encontramos los medios audiovisuales, en el que para Núñez y Loscertales (2005) y Colaizzi (2004), nos ayuda a socializarnos porque muestra diferentes formas de comportarnos, valores y normas para la sociedad, es convincente y provoca reacciones.

Para Steinberg y Kincheloe (2000), desde la educación artística podemos profundizar en la cultura infantil. Los niños y niñas no son los mismos de antes, debido a la influencia de

los mensajes que se dan en televisión, películas y juegos entre otros predominan en los niños/as, como nos cuenta Buckingham (2005).

Para otro autor como Orozco (1991), la televisión es un organismo cultural que produce significados, a la vez que para Elzo (2000), transmiten valores pero que pueden ser alteradas como recalcan Scharm, Lyle y Parker (1961), en el caso de la diferencia de género como indica Huerta (2006), en el caso de la discriminación hacia las mujeres como nos cuenta Hernández (2007), el machismo y el hombre como una persona superior al resto que destacan Álvarez (2003) y Giraldo (1972).

Klein (2007), nos explica que el género se forma mediante distintos significados y símbolos que se dan mientras las personas se relacionan, confirmándolo así los medios. Aunque Nascimiento (2012), opina que en esos medios no dejan ver las distintas culturas, basándose en el mercado y el consumo. Muchos estudios demuestran que en el contenido para niños hay desigualdades con formas de actuar negativas hacia la mujer como nos cuentan Expósito, Moya y Glick (2005), estando presentes los estereotipos de roles en programas educativos, programas para niños, dibujos y anuncios de juguetes según Hadley y Nenga (2004) haciendo que sea algo normal en la sociedad como nos expresa Núñez (2005).

### **2.13. Los dibujos animados en el aprendizaje de los niños y las niñas**

Candel Crespo (1993), opina que la palabra animación es más grande que el término dibujo animado, por lo que, todos los dibujos animados entran dentro del cine de animación, pero, no todo el cine de animación tiene que ver con los dibujos animados. Cine de animación se refiere a las películas que han sido grabadas con fotogramas, haciendo que cualquier personaje, objeto, elemento consiga ser animado mediante el movimiento. Para Gustems Carnicer (2014), pueden ser los siguientes.

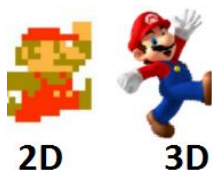
**Figura 4. Concepto de cine de animación**



**Dibujos animados:** dibujos en un papel con fotogramas para dar movimiento.



**Muñecos articulados o plastilinas:** una animación con volumen, fotografiados o grabados, mediante fotogramas manipulando el objeto.



**Gráficos en 2D y 3D:** formas de dos dimensiones y tridimensionales.

Fuente: Elaboración propia. Basada en: Gustems Carnicer, (2014).

Para Rajadell Puiggròs, Pujol y Violant Holz (2005), Los dibujos animados que son interpretados con una narración y visualización de imágenes consecutivas en la pantalla, es un recurso que puede conseguir la mayoría de los niños en nuestro país, como transmisor de valores educativos y de cultura, que a su vez también se presentan en los videojuegos y juegos de ordenador entre otros.

Según Del Moral (2004), No podemos olvidar que los dibujos animados se emplean para contar relatos mediante unos personajes vivos en distintos escenarios con colores, con diversos recursos para expresar con encanto, sobre todo para los niños/as.



Los dibujos animados son un recurso sencillo al que pueden acceder la mayoría de los niños/as, para transmitir valores culturales y educativos según Rajadell (2005)

Como sabemos el aprendizaje de los niños tan pequeños se da por la imitación, como defiende Bandura (1983), entre ellos la familia, personas de su entorno como sus iguales y además los personajes de la tele que visualizan y además influye que muchos estudios resuelven que los niños/as pasan muchas horas viendo la televisión. Aprendiendo así de los personajes e historias muchas conductas arriesgándose a que no sean adecuados en los valores éticos y la cultura de la sociedad que defiende la igualdad, el respeto y valores cívicos, como nos cuenta Del Moral (2010). Destacando tal como nos dice Bettelheim (1980), en el caso de haber un personaje que es bueno, el niño busca a quien puede parecerse de los personajes y es ahí cuando pueden decidir a ser bueno o no como ese personaje.

Según Cuervo Sánchez y Medrano Samaniego (2013), Los contenidos que se muestran en los medios audiovisuales, deberían de presentar normas éticas y pacifistas en sociedad, favorecer a la democracia y la participación y dejar una puerta abierta a la construcción de escenarios de convivencia. Si el niño/a ha aprendido a estar alfabetizado audiovisualmente, podrá justificar esos mensajes que se transmite que no son adecuados para su nivel de desarrollo, sino que además los que intenten fomentar valores no adecuados, estereotipos y mentiras, tal como nos enseña Lazo (2008).

Por ello Pedroso (2005), asegura la capacidad que tiene la televisión de influir a la sociedad y la importancia de conseguir una televisión de calidad en su contenido como nos explica Farré (2005), que tenga consonancia con lo que el perfil de persona se merece como indica Covarrubias y Uribe (2000). Torres y Jiménez (2005) destacan que es muy importante que los padres y los docentes seamos conscientes de lo que pueden aprender y que enseña la televisión a los pequeños con una supervisión adecuada puesto que no todos los contenidos favorecen en la educación de ellos.

Una de las razones por la que se produce esto, según un estudio de Himmelweit, Oppenheim y Vince (1958), explican que mientras el niño/a ve la televisión, ocurre una actividad mental pasiva, recogiendo todo lo que ocurre en la visualización. Otra razón por el que los niños ven la televisión se debe según Scharm, Lyle y Parker (1961), como un factor de ocio y entretenimiento, para recoger información de distintos comportamientos, roles, formas de vestir, entre otros motivos, incluso porque así se socializan. Como dice Sebastián (1986),

que nos cuenta que algunos estudios presentan que la televisión es un instrumento para el aprendizaje de modelos de rol entre sexos.

Aguilar (1988), explica que pueden persuadir con mucha fuerza, influyéndonos más que los hechos de la realidad. Las imágenes tienen un poder muy alto que emotiva. Por ello Roxana Morduchowicz (2004), lo define como pedagogías públicas.

Hay autores como Loscertales y Núñez Domínguez (2001), que ven el cine como un espejo donde se ve la realidad y como modelo donde aprender.

Además, Greenberg (1974) añade que es por la relajación que les produce, un pasatiempo para pasar el rato, la activación que le crea, el hábito que tienen y por lo que aprenden.

Según Piaget (1933), los niños en la etapa de infantil tienen una forma de pensar que no conecta con la realidad y se apoya en la imaginación y la ficción. Por lo que no distinguen entre lo real y la ficción. Esta ficción de la que se habla, como dice Giménez (2003), hace que los niños tengan emociones muy intensas, esto se debe a la dificultad de diferenciar en la realidad y la ficción, puesto que esa ficción hace que todo parezca real para ellos y por ello les haga sentir distintas emociones. Según Piaget (1982), hay cuatro etapas en el desarrollo cognitivo del niño/a, en el que los niños de 9 y 11 años ya sí tienen un periodo donde comprenden la diferencia entre esta realidad y ficción.

Son muchas las investigaciones que intentan ver donde los niños diferencian esa ficción de la realidad, de los que resultan que los niños/as que llegan a esa confusión, se produce cuando no saben explicar las situaciones que ocurren en los dibujos. Por ello es muy importante que los dibujos animados infantiles sean evaluados anteriormente por su desarrollo cognitivo. Ya que, por ejemplo, tal como dice Gordo (1999) en la investigación donde buscaba como influye la televisión en los menores en el caso de los sueños exponiendo que les causan traumas, debido a personajes y actividades en el caso del terror que repercuten cuando los niños y niñas sueñan.

#### **2.14. La importancia de los medios audiovisuales en educación infantil**

Entre los principios para el desarrollo del currículo de Educación Infantil en Andalucía en la Orden de 5 agosto de 2008, se especifica en el “d) Se potenciará el uso de las distintas

fuentes de información y formación presentes en el medio, y que son propias de la sociedad del conocimiento, especialmente los recursos culturales, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. “se integrará de forma transversal el desarrollo de valores democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad, la diversidad cultural, la sostenibilidad, la cultura de la paz, los hábitos de consumo y vida saludable y la utilización del tiempo de ocio y contribuirá a la superación de las desigualdades por razón de género cuando las hubiere, el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan a las niñas y niños para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.”

Un maestro de educación infantil destaca lo que proporciona a los alumnos/as al utilizar como eje transversal, la educación en medios de comunicación.

**Figura 5. Uso como eje transversal, la educación en medios de comunicación**



Fuente: Elaboración propia. Basada en: Gómez (1995).

En el REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil (BOE 4-1-2007), p. 7. Se explica que se “Corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la Educación infantil,

especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical.”

Aunque a veces como nos cuenta Vidal Puga (2006), el uso de las tecnologías acaba siendo un pasatiempo para los alumnos, se usa cuando no hay tiempo suficiente en la programación, otros rechazan su uso por no saber utilizarlos, aunque sepan que tiene muchas ventajas.

Aguaded Gómez (2009), nos comenta que la educación mediática ayuda a que las personas adquieran ser críticos, de forma autónoma aprendiendo a convivir con los medios como la fotografía, el cine y la televisión que se encuentran alrededor de la sociedad en nuestra vida cotidiana. Debido a esto es importante saber utilizar estos medios, por ello Amar Rodríguez (2009), explica la importancia de que los docentes de la actualidad trabajen con ellos en el proceso de enseñanza y aprendizaje como iniciativas pedagógicas que consiga el desarrollo humano de los alumnos.

La fotografía y el cine es fundamental para educar según nos cuentan Rodríguez Barbero (2001), Martínez-Salanova Sánchez (2002) y Marcos Ramos (2010). Aunque también es verdad que las fotografías no siempre muestran la realidad y la verdad, tal como afirma Nieto (2005), para ello a veces si ocurre que muestren esa realidad siendo imprescindible habilidades y destrezas para diferenciarlo como expresa Corral Rey (2017). Con ello tenemos el ejemplo de que Internet se ha convertido en un instrumento que facilita que los jóvenes de hoy en día vean la publicidad que controla la imagen de las personas y sean manipuladas con efectos, retoques entre otros que dejan entre ver otra realidad distinta muy perfecta tal como nos dice Farrell (2014).

Esto también ocurre en el caso de la publicidad, los niños y niñas deben aprender a defenderse de lo que pretenden algunos anuncios publicitarios. En este caso Del Rio (1986), propone varias formas de educar en el consumo entre ellas con la familia y en el aula.

- La familia, es un mediador importante en lo que la televisión y los mensajes quieren hacer llegar a los espectadores, siendo de forma publicitaria o que esté escondido de forma subliminal como nos indica (Brown, 1976)

- La educación, en el aula sobre el consumo, favoreciendo que se adquiriera un espíritu crítico, para diferenciar lo que quiere transmitir la televisión y preguntarse si es verdad o real lo que expresa y el mensaje que quiere hacer llegar.

Es importante con ello, el uso de mostrar cine infantil en la escuela ya que impacta mucho en la etapa de infantil, según Requena y Sainz (2009), es una buena forma de hacer que los niños entren en debate, así por ejemplo en las asambleas donde Vigotsky (1978), opina que, al hablar las cuestiones con otras personas, ayuda a tener un conjunto de criterios más coherentes al justificar esas valoraciones con otros. Apoyando esto como según nos indica D' Angelo y Medina (1997), los niños puedan opinar sobre lo que ven, detectar los roles de género en los personajes y diferencien lo que ocurre con su entorno, como destaca Colledemont y

Vilanou (2013), ayuda a comentar cómo son algunas personas al igual que en la vida cotidiana y enseñar entre otros los valores, valores importantes por su función de transmitir moralidad y nuestra función como docentes según López (2010), hacer una reflexión sobre que valores se están transmitiendo. Sin olvidarnos que la escuela para Martínez-Salanova (2010), es responsable de transformar las actitudes de los niños y mejorarlas en la sociedad que vivimos.

Marzal (2007), observa la importancia de integrar el cine y la televisión en el aula como recurso para el aprendizaje y enseñanza de forma transversal. También Holgado (2013), destaca que la potencia pedagógica del cine se sostiene en la capacidad para representar distintas realidades, convirtiéndose en una herramienta para transformar lo que los espectadores saben, si no lo que hacen también.

Para Aguaded (2015), los visionados pueden y tendrían que trasladarse a las clases para poder reflexionar y sea una guía de comportamiento. Otros autores como Aranguren, Arguello y Bustamante (2004), destacan que se debe de favorecer una estrecha relación entre las escuelas y la televisión. Las narraciones televisivas pueden ser mediadores dialógicos para construir nuevos significados sobre otros indica Medrano Samaniego (2005).

Vera (2011), opina que es imprescindible estos medios para el proceso de aprendizaje y enseñanza, sobre todo cuando se utiliza para enseñar valores de ciudadanía. Sería algo alarmante si en la escuela no saben ver tal componente de la realidad según Escofet y Rubio (2007). Para Aguaded (2008), se utiliza como una herramienta para el aprendizaje, sobre todo

porque tienen un carácter popular que permite una conexión que deja ver los discursos prevalentes en la sociedad.

#### 4. MARCO EMPÍRICO

##### 5. Objetivos.

- **Objetivo general:**
- Analizar la influencia del dibujo animado como aprendizaje en los niños de infantil y primaria.
  
- **Objetivos específicos:**
- Conocer los dibujos animados favoritos de los niños/as en general
- Descubrir si las preferencias televisivas les hace tener unos comportamientos asociados
- Evaluar las conductas violentas y emocionales que se transmiten o representan en los dibujos animados.
- Averiguar si los niños y en particular las niñas reconocen situaciones de violencia, roles y estereotipos sexistas en los dibujos animados.
- Descubrir cómo influyen los dibujos animados en las conductas de los niños de infantil y primaria.

##### 6. Análisis de datos

La revisión bibliográfica para Icart y Canela (1994), es un estudio con detalles con el propósito de investigar que se sabe sobre el asunto, los resultados de la investigación y que detalles no se encuentran en esa investigación que pueden ayudar para futuras investigaciones. Esta revisión bibliográfica es descriptiva, que según Day (2005), Ayuda a la persona que lo lee a estar al día sobre cuestiones útiles que van evolucionando en el tiempo. Leer las revisiones bibliográficas adecuadas es una excelente manera de poder estar actualizados en el tema que nos interese. Para Gálvez (2002), utilizar la revisión bibliográfica como método permite organizar seleccionando y extrayendo información respondiendo a algunas cuestiones., a preguntas que se hace el propio investigador.

Para llevar a cabo esta revisión bibliográfica se ha realizado una búsqueda en diferentes bases de datos. Dichas bases de datos han sido las siguientes: “Google Académico” y “Dialnet”.

En “Google Académico” se han encontrado 15.100 resultados y en “Dialnet” unos 202 artículos de revista.

Los términos utilizados para la búsqueda se basaron en los siguientes conceptos: “El dibujo” combinado con “Infantil”; “El dibujo” combinado con “Primaria”, En las bases de datos “Google Académico” y “Dialnet” se limitó la búsqueda entre los últimos cinco años, desde el 2012 hasta el 2020.

Los operadores booleanos han sido fundamentales en la investigación. Estos son una herramienta que ayuda a hacer consultas más exactas, eliminando todo lo que no permite encontrar el contenido que necesitamos. Son operadores lógicos, que permiten hacer una conexión entre varias palabras, símbolos o grupos de términos para poder ampliar información o bien limitarla. Al tener una gran cantidad de artículos en la búsqueda, se ha necesitado especificarla más. Para ello se han utilizado las comillas “”, para que aparezca un término completo añadido a otro término con el operador “AND”, ayudando así a que se conecten estos dos términos y aparezcan en la búsqueda menos artículos en la base de datos.

Para estos artículos se establecerán los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

### **6.1. Criterios de inclusión**

Los criterios de inclusión son los filtros utilizados en las búsquedas de los artículos que debían de efectuar los siguientes requisitos:

- Tipo de documento: Artículos de revista.
- Textos: Completos
- Rango de años: 2012-2020
- Idiomas: Español

### **6.2. Criterios de exclusión**

Quedarían excluidos de la revisión bibliográfica los artículos que cumplan con los siguientes criterios:

- Estar fuera del rango propuesto para los años de publicación.
- Encontrar textos incompletos.
- Estar fuera del rango de años ya establecido.
- No tener acceso a los artículos.
- No coincida en más de una base de datos

## 7. Revisión de las diferentes bases de datos

En “Google Académico” se han encontrado 15.100 resultados de documentos, los cuales se han dividido por años en la siguiente tabla y en “Dialnet” unos 171 artículos de revista aproximadamente, ya que no todos son textos completos. (Consulta realizada el 8 de abril del 2020). Los **descriptores** utilizados han sido los siguientes: “Dibujo” AND “infantil”. “Dibujo” AND “Primaria.

**Tabla 3. Número de artículos obtenidos según el año de publicación**

2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
2100	1930	1690	1440	1020	774	489	248	28

Elaboración propia, 2020. Fuente: Google Académico.

**Tabla 4. Número de artículos de revista obtenidos según el año de publicación**

2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
16	19	19	26	27	23	20	20	1

Elaboración Propia, 2020. Fuente: Dialnet.

Como podemos ver en la base de datos “Google Académico”, conforme avanzan los años, el interés por el tema es decreciente desde 2100 artículos que hay del año 2012, disminuyendo bastante en el 2017 y encontrándonos en el año actual 2020 son solo 28 artículos publicados hasta la fecha. Aunque en Dialnet, el número de artículos de revista se mantiene muy similares durante todos esos años, siendo el más alto en 2016 con 27 artículos.

Se puede decir que “Google Académico” ha resultado ser muy útil en la investigación, sobre todo para encontrar la parte teórica de esta revisión bibliográfica, pero como se puede ver aparecen demasiados documentos, muchos de ellos no son artículos de revista y no permite un filtro como este, incluso han ido apareciendo algunos artículos que no son revisados como los artículos de revista y no tienen la total veracidad, además los que si son artículos de revista



la mayoría aparecen repetidos en “Dialnet” por lo que utilizar solamente “Google Académico” haría de una búsqueda muy amplia para el objetivo de la investigación. No obstante, se ha utilizado como apoyo junto con “Dialnet” el cual éste, si ha sido escogido como primera base de datos, puesto que tiene mucha facilidad a la hora de filtrar con los criterios de inclusión y exclusión y además tiene un menor número de artículos que “Google Académico” que facilita y nos llevará a una mejor selección entre ellos.

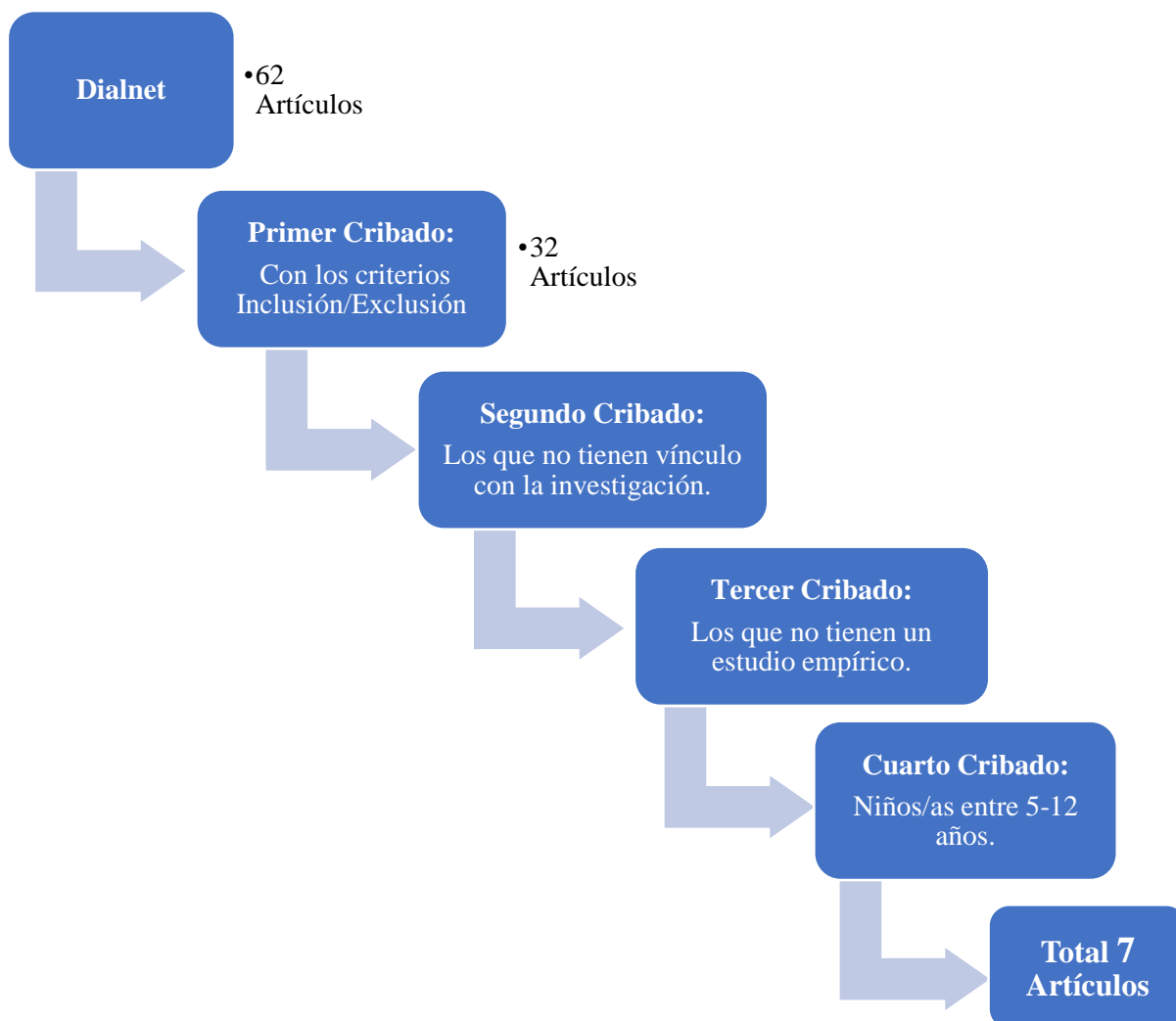
Para que tenga más precisión la búsqueda se utilizan los operadores booleanos anteriormente descritos, para ello se ha utilizado los siguientes descriptores: **“Dibujos animados” AND Infantil** y **“Dibujos animados” AND Primaria**. Consiguiendo así un total de 62 documentos en la base de datos de “Dialnet”, reduciendo con ello el número de artículos que anteriormente aparecían y nos aseguramos de conseguir artículos que tengan relación exclusivamente con los términos utilizados en la búsqueda con ayuda de los operadores booleanos.

### 7.1. Diagrama de flujo

En la primera búsqueda como se ha indicado antes, se pueden encontrar aproximadamente 15.302 artículos que pueden ser útiles entre los dos buscadores. Pero para reducir este gran número de artículos como se ha comentado anteriormente, la búsqueda se circunscribe exclusivamente en el buscador de “Dialnet”. Se comienza a realizar el cribado, en primer lugar, se establecen los criterios de inclusión y exclusión que se han comentado anteriormente, tras ello aparecen 32 artículos, de estos artículos se procede a analizar los títulos excluyendo los que no tienen vínculo con la investigación, después se excluyen los artículos que no tienen un estudio empírico, posteriormente incluir aquellos estudios que se encuentre dentro de la franja de edad de entre 5 y 12 años y que tengan relación con el estudio en el resumen.

En el siguiente diagrama de flujo se muestra las fases explicadas anteriormente, de los que se obtienen como resultado 7 artículos que van a ser leídos y analizados para utilizarlos en esta revisión bibliográfica.

Figura 6. Diagrama de flujo del cribado de la base de datos Dialnet.



Fuente: Elaboración propia.

## 7.2. Resultados

En este apartado se representan los resultados encontrados del análisis de los artículos seleccionados. Se aportan datos como el título, el año de publicación, la provincia donde se ha realizado, el objetivo del estudio, el tamaño y edad de la muestra además del método y los instrumentos que han utilizado. Finalizando cada estudio con un breve resumen de la lectura de cada artículo.

➤ **Estudio 1.**

**Tabla 5: Estudio piloto sobre la violencia en los dibujos animados infantiles y su relación con la inteligencia emocional.**

Autor/Año /Revista	Estudio y Provincia	Muestra/ Sujetos	Instrumentos
Marta Corral Martínez, Paula Conde Puente e Inmaculada Retamero García.  2019  International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de psicología.	Explora el contenido violento de algunos dibujos animados que suelen ver niños/as de cinco años y analizan su relación con la inteligencia emocional.  Guadalajara.	N= <b>20 niños/as de educación infantil.</b>  N= <b>10 niños</b> N= <b>10 niñas</b>  Edad: <b>5 años.</b>	Una encuesta para conocer los dibujos animados que ven los niños/as. Se evalúa las conductas violentas de esos dibujos con un registro de observación basado en Sanmartín (2006) de la violencia física con una adaptación de Pérez y Urbina (2005) de la psicológica. También otras cuestiones del contexto situacional y social.  Después un cuestionario de inteligencia emocional, EQ-YV de Bar-On (1997), adaptado por Prieto (2007).

Fuente: Martínez, Puente, & García, (2019). Elaboración propia.

En este estudio, se puede comprobar que más de la mitad de las series que ven los niños que han sido evaluados, presentan algunas conductas violentas, sobre todo físicas. Casi la mitad de estas conductas violentas se observan fuera de la escuela, ejercidas por adultos no significativos, los niños ejercen y reciben violencia en proporciones parecidas. También se producen correlaciones negativas significativas entre el nivel de violencia y de la inteligencia emocional, al igual que diferencias de inteligencia emocional según de donde proviene la serie de dibujos animados favorita.

➤ **Estudio 2.**

**Tabla 6: “El malo de la película” Estudio de las principales figuras malvadas en la colección cinematográfica clásicos Disney (1937-2016).**

<b>Autor/Año /Revista</b>	<b>Estudio y Provincia</b>	<b>Muestra/ Sujetos</b>	<b>Instrumentos</b>
Vicente Monleón Oliva  2018  Educación artística: Revista de investigación (EARI).	Analizar las principales figuras malvadas de la colección de películas clásicos Disney. Se revisa las intenciones que hay ocultas tras estos para ayudar a una educación más consciente de los estereotipos que influyen en el alumnado.  Valencia.	N= <b>60 películas</b>  N= <b>48 figuras malvadas.</b>	Se analiza las figuras malvadas principales de la colección clásicos Disney (1937-2016), mediante categorías y codificación de datos. Además, se cuantifican con porcentajes y gráficos de barras.

Fuente: Monleón (2018). Elaboración propia.

Los resultados del estudio explican cuáles son los rasgos que emite Disney a través de sus dibujos animados malévolos. Concluye que los colores oscuros son símbolo de maldad, esta maldad se presenta como una pequeña actuación, no necesita que sea personajes con poderes, potenciando que las personas humanas pueden ser malignos y mayormente se presenta en mujeres como brujas y madrastras. En definitiva, Walt Disney transmite a los niños unos roles de género y estereotipos culturales de un único modelo de la sociedad patriarcal y clasista.

➤ **Estudio 3.**

**Tabla 7: Influencia de la serie animada Shin-Chan sobre niños escolarizados en el ámbito rural.**

Autor/Año /Revista	Estudio y Provincia	Muestra/ Sujetos	Instrumentos
Antonia Sánchez Escámez y María José Baena Sánchez  2016  Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete.	Este estudio pretende establecer la influencia que se ejerce en una serie de dibujos animados “Shin-Chan” sobre los niños/as de un colegio rural.  Alicante.	N= <b>112 alumnos/as.</b>  N= <b>54 niños</b> N= <b>58 niñas</b>  Edad <b>media= 9,44 años.</b>	Se les presenta un cuestionario con respuestas cerradas, según el género, edad y curso, posteriormente, ocho preguntas para evaluar la afición por la televisión, sus gustos, hábitos... Además de preguntas para conocer el nivel de implantación de los dibujos animados “Shin-Chan” entre ellos. Se analizan los datos en SPSS.

Fuente: Sánchez Escámez & Baena Sánchez, (2016). Elaboración propia.

Este estudio demuestra que hay un porcentaje alto de que los niños prefieren jugar con sus amigos antes que ver la televisión. Entre los 8 y 9 años, el 78,95% son aficionados a ver la televisión. Además de un alto porcentaje de que se ve la TV más de dos horas diarias. Aunque cuanto más mayores son los niños/as, menos horas pasan viendo la televisión. También se encuentran resultados muy altos de conductas que afectan al rendimiento en la escuela por ver la televisión. Por último y más importante, la influencia de la serie “Shin-Chan” que para muchos es su serie favorita y reconocen con normalidad las actitudes sexistas, entre otros.

➤ **Estudio 4.**

**Tabla 8: Infoxicación en la animación televisiva. Personajes masculinos y femeninos que perpetúan roles.**

Autor/Año /Revista	Estudio y Provincia	Muestra/ Sujetos	Instrumentos
<p><i>Inmaculada, Sánchez-Labella Martín.</i></p> <p>2014</p> <p><i>Ámbitos: Revista Internacional de comunicación.</i></p>	<p>Este estudio se centra en los dibujos animados de la televisión destinado a un público que aprende roles y comportamientos estereotipados. Expone que es lo que consumen los niños/as cuando ven los dibujos animados y comprobar si representan su realidad familiar.</p> <p>Andalucía.</p>	<p>N= <b>1275</b> <b>alumnos/as de primaria.</b></p>	<p>Analizan el contenido de dibujos animados más reconocidos y vistos por los niños/as que han sido encuestados. “American Dad”, “Padre de Familia”, “Los Simpsons” y “Shin-Chan”.</p> <p>Por otro lado, se consiguen datos porcentuales en las respuestas de los niños/as, en cuestiones sobre los padres y madres, para conocer si los roles y estereotipos de los dibujos tienen coincidencia con su realidad.</p>

Fuente: Sánchez (2014). Elaboración propia.

Este estudio concluye con que hay datos que coinciden con otras investigaciones, que afirman que, aunque haya evolucionado la sociedad en la animación, sigue habiendo estereotipos sexistas y racistas en un primer plano. Como consecuencia de esto, los niños adquieren una información de la televisión que no tienen nada que ver con la evolución social y ven de manera natural la estructura familiar tradicional y en este caso el rol de la mujer como encargada de las tareas domésticas.

➤ **Estudio 5.**

**Tabla 9: Violencia de género en los dibujos animados televisivos: la impasibilidad del público infantil. Pautas para un consumo responsable.**

Autor/Año /Revista	Estudio y Provincia	Muestra/ Sujetos	Instrumentos
<p><i>Inmaculada, Sánchez-Labella Martín.</i></p> <p>2016</p> <p><i>Communication Papers. media literacy and gender studies.</i></p>	<p>Este estudio quiere conocer que dibujos animados consume los niños/as, analizar dichos contenidos y observar los personajes femeninos y que situaciones de violencia se dan. Además de averiguar si los niños detectan estas situaciones.</p> <p>Sevilla, Córdoba, Málaga y Jaén.</p>	<p>N= <b>1275</b> alumnos/as.</p> <p>N= <b>688</b> niños</p> <p>N= <b>587</b> niñas</p> <p><b>Edad: Entre 9 y 11 años.</b></p>	<p>Realizan un análisis de contenido, de la representación de los personajes y los diálogos en los dibujos animados más vistos por los niños/as, averiguando que opinan los niños respecto a lo que visionan. Hay Cinco preguntas y cuatro de ellas cerradas, excepto la que requiere que dibujos animados ven con más frecuencia. Posteriormente los alumnos/as visualizan juntos algunos capítulos con preguntas sobre violencia.</p>

Fuente: Martín (2016). Elaboración propia.

Muchos de estos dibujos animados en cadenas privadas que consumen los niños están destinados al público adulto, existe también un porcentaje alto en el que las niñas opinan que no son dibujos animados violentos frente a un menor porcentaje en niños. Algunas niñas piensan que el insulto y el desprecio no es violencia frente a un menor porcentaje en niños. Por esto un 59,97% de las niñas afirman que los personajes femeninos en los dibujos animados no sufren violencia de género, al igual que, casi el mismo porcentaje de niños opinan lo mismo. Finalmente, esto quiere decir que los niños y niñas si saben ver los roles que se representan, pero no saben reconocer que son situaciones de violencia enfocada a la desigualdad de género.

➤ **Estudio 6.**

**Tabla 10: Valores y emociones en narraciones audiovisuales de ficción infantil.**

Autor/Año /Revista	Estudio y Provincia	Muestra/ Sujetos	Instrumentos
<p>Ana Aierbe Barandiarán y Eider Oregui González.</p> <p>2016</p> <p><i>Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación.</i></p>	<p>Su objetivo es identificar los valores y emociones que se transmiten en la televisión en los niños/as.</p> <p>País vasco.</p>	<p>N= <b>186 niños/as.</b>                      N= <b>92 niños</b>                      N= <b>94 niñas</b></p> <p><b>Edad Media= 10,04</b></p> <p>N= <b>153 Padres y madres.</b></p> <p>N= <b>31 Padres</b>                      N=<b>121 Madres.</b></p>	<p>Se realiza un análisis de contenido de los episodios de los dibujos animados utilizados, mediante una clasificación de valores por Rokeach (1973), Realizada por Donoso (1992). Por otra parte, las emociones se reúnen según lo establecen Aritzeta, Pizarro y Soroa (2008).</p> <p>Se formula el “Cuestionario sobre Consumo Mediático Infantil” (CMI), que rellenan los progenitores, de 26 items, entre ellos hábitos, tipos de programas que ven sus hijos, horas frente la TV, etc.</p> <p>Al igual que las preferencias de contenidos de ficción de los niños se obtienen mediante una entrevista individual semi-estructurada, con 24 cuestiones. Permite ver los valores y emociones que perciben en los personajes de los dibujos animados vistos.</p> <p>Finalmente, los datos estadísticos se llevan a cabo mediante SPSS 22.</p>

Fuente: Aierbe-Barandiaran, & Oregui-González, (2016). Elaboración propia.

Los contenidos de ficción favoritos de los niños coinciden con el mismo nivel de audiencia que tienen, al igual que lo que nos cuentan sus progenitores. En este estudio, se



comprueba que hay un gran consumo durante el fin de semana respecto a entre semana. El uso de internet se impone frente la televisión en las niñas, puesto que se usan mucho para ver capítulos ya emitidos. Doraemon y Código Lyoko, son los dibujos animados que se tuvieron en cuenta para analizar. Respecto a los valores y emociones complejas que se dan en Doraemon, puede ser a que cada episodio se centra en algunos valores y emociones si se compara con Lyoko, permitiendo así trabajarlos con los más pequeños (8-9 años) en su percepción. Lyoko no es un contenido idóneo para esta franja de edad, puesto que impide diferenciar que motivos hay detrás de algunas emociones, acciones, pensamientos, más el bajo nivel de normas frente actividades y hábitos de la vida diaria.

➤ **Estudio 7.**

**Tabla 11: Comparativa de comportamientos, asociados a las preferencias televisivas, entre alumnos de un centro de acción educativa singular y un centro educativo inteligente.**

<b>Autor/Año /Revista</b>	<b>Estudio y Provincia</b>	<b>Muestra/ Sujetos</b>	<b>Instrumentos</b>
<i>María José Baena Sánchez, Antonia, Sánchez Escámez, Julia Baena Sánchez.</i>  2018  <i>Campo abierto: Revista de educación.</i>	En este estudio, se analizan los hábitos de consumo televisivo, comparando los datos en un Centro de Acción Educativa Singular con un Centro Educativo Inteligente. Pretenden determinar la influencia que tiene el colegio con la televisión en las extraescolares y valora las conductas que transmiten en cuatro dibujos animados. Murcia.	N= <b>187 alumnos/as.</b>  N= <b>97 niños/as del C.A.E.S. 47 niños 50 niñas</b>  N= <b>90 niños/as del C.E.I. 46 niños 44 niñas</b>  <b>Edad Media= 10,04</b>	Se realiza un cuestionario anónimo, rellenado en el mismo horario. Se realiza a partir de 3º de primaria por tener mejor comprensión lectora. Hay preguntas sobre cuatro series con poco nivel pedagógico. “Los simpsons”, “Doraemon”, “Shin-Chan” y “Padre de familia”.  Se confrontan los dos colegios con los 39 ítems del cuestionario.

Fuente: Baena Sánchez, Sánchez Escámez & Baena Sánchez, (2018). Elaboración propia.

Los alumnos pasan mucho tiempo viendo la televisión, los que provienen del barrio marginal más aún. Preocupa el alto porcentaje de niños/as que siguen las cuatro series, menos la de “Padre de Familia”. Los niños del C.E.I, prefieren jugar con sus amigos, sin embargo, los que viven en el barrio marginal prefieren la televisión para entretenerse, siendo los que más tiempo pasan viendo la televisión junto a malos hábitos. Hay un alto índice de alumnos que imitan las conductas de los personajes de la televisión, sin distinción de centro, por ello la metodología didáctica no influye en la incorporación de conductas no apropiadas de los dibujos animados. Por ello plantean finalmente como solucionar los problemas encontrados en el estudio.

## 8. Discusión

Al haber analizado más detalladamente los siete estudios seleccionados anteriormente, sobre la influencia que tienen los dibujos animados en los niños de Infantil y Primaria, es fundamental realizar una discusión con coherencia sobre los datos que se han conseguido en los diferentes artículos de esta revisión bibliográfica.

Por ello, en esta discusión se llevará a cabo la comparación de los distintos artículos analizados en el apartado de resultados, para poder llegar a obtener unas conclusiones con coherencia además de fiables con la información recogida de los distintos estudios para conseguir así, el objetivo general establecido en esta revisión bibliográfica.

En el primer estudio, es el único estudio con los más pequeños. El resto de los estudios tienen en común una edad aproximada entre 8 y 12 años, en el que la mayoría la media es aproximadamente de 10 años.

Los presentes estudios provienen de revistas de psicología, arte, comunicación y educación, coincidiendo varios en la misma temática.

Muchos de estos estudios tienen en común que utilizan como instrumento las encuestas, sobre todo para saber los gustos y hábitos del consumo de televisión de los niños. Además de comprobar si los roles y estereotipos que aparecen en los dibujos animados coinciden con la realidad en su vida diaria tras el visionado de algunos capítulos seleccionados expresamente para ello.

El estudio 1, 3, 5 y 7 investigan sobre el tema de la violencia, destacando en algunos sobre todo respecto al género. En los estudios 3, 4 y 5 concluyen que niños ven con normalidad conductas sexistas, violencia de género, rol de la mujer tradicional entre otros e incluso en algunos es algo tan cotidiano para ellos que no son capaces de reconocer esas situaciones. Otros, estudian sobre la inteligencia emocional respecto emociones y valores, los hábitos en el consumo de la televisión, roles de género y estereotipos culturales,

En el estudio 3 y 7, obtienen la misma conclusión en relación con los malos hábitos del consumo de televisión junto al rendimiento escolar. Puesto que los niños que tienen estos hábitos afectan al rendimiento de la escuela, como puede ser ver la televisión en un horario no adecuado al igual que las malas conductas que aprenden en la televisión que se producen en la escuela.

Muchos de los dibujos animados que ven los niños de entre 8 y 11 años, la mayoría de los estudios tienen en común que visualizan las mismas series las cuales son, “Padre de familia”, “Los simpsons”, “Doraemon” y “Shin-Chan”. Esto demuestra que muchos ven dibujos animados no adecuados para su edad.

A la hora de analizar el contenido de los dibujos animados, la mayoría se basa de forma psicológica y simbólica, entre ellos, los roles de los personajes, qué estereotipos representan, identificar conductas no apropiadas y el sexo de los personajes, otros los valores y emociones que transmiten, colores y aspecto de los personajes, etc.

Los estudios que tienen menos aspectos en común respecto a los demás es el estudio 2 que, a diferencia del resto, se queda solo en el análisis de contenido de dibujos animados y el estudio 6, que además de realizar el estudio con los niños/as a diferencia de los otros estudios, también cuenta con encuestas a la familia.

En cuanto a la comparación de conclusiones todos los estudios analizados tienen en común que de una forma u otra expresan que los dibujos animados influyen como aprendizaje en los niños, averiguando con ello el objetivo general de esta revisión bibliográfica.

## 9. Conclusiones

Después de analizar los artículos seleccionados y realizada la comparación entre estudios, es conveniente recordar el objetivo general de nuestra investigación, que trata de analizar la influencia del dibujo animado como aprendizaje en los niños de infantil y primaria.

Así mismo, se va a dar respuesta a cada uno de los objetivos específicos planteados:

- Conocer los dibujos animados favoritos de los niños en general.

Los dibujos animados que han aparecido en los distintos estudios, predominan entre ellos: “Los simpsons”, “Doraemon”, “Shin-Chan” y “Padre de Familia”.

- Descubrir si las preferencias televisivas les hace tener unos comportamientos asociados.

Efectivamente, se han encontrado estudios que demuestran, por ejemplo, como unos dibujos animados violentos, perjudican en el comportamiento de los niños que ven esta serie de dibujos animados encontrando violencia en su vida diaria.

- Evaluar las conductas violentas y emocionales que se transmiten o representan los dibujos animados.

La mayoría de los estudios antes de investigar a los niños, estudian los dibujos animados que van a utilizar en la investigación con ellos, para así, saber que pretenden esos dibujos animados o que mensajes subliminales pueden transmitir a los niños. En el caso de algún estudio, una de las series que más les gusta a los niños a estas edades presentan conductas violentas.

- Averiguar si los niños y en particular las niñas reconocen situaciones de violencia, roles y estereotipos sexistas en los dibujos animados.

Existe una gran dificultad en los niños y se ha dado el caso más aun en las niñas en reconocer situaciones de violencia y aspectos sexistas en las series de dibujos animados, puesto que, si fuera algo fuera de lo normal de sus vidas diarias, lo reconocerían, pero muchos reconocen que es algo que ocurre normalmente y además tienen asimilado que es algo normal.

- Descubrir cómo influye los dibujos animados en las conductas de los niños de infantil y primaria.

Influyen en sus vidas al reconocer que en suelen imitar a sus personajes favoritos de la televisión, de dibujos que representan conductas no apropiadas para su edad, con la familia tradicional, la violencia, la desigualdad de género como algo natural creando estereotipos de una cultura y sociedad patriarcal y clasista.

Se puede comprobar después de haber realizado esta revisión bibliográfica sobre los dibujos animados, que son un recurso sencillo al que acceden muchos niños, en los estudios encontrados y he descubierto con ello, los hábitos de consumo que tienen estos niños, ya que varios de ellos demuestran que pasan muchas horas con la televisión, otros en un horario no adecuado y además con contenido inapropiado para su edad. En el caso de los contenidos objeto de nuestro interés, se ha explicado la importancia de que se consiga una televisión de calidad, que tenga relación con el perfil de la edad del espectador.

Como docente, se puede trabajar con los dibujos animados en el aula, puesto que los niños aquí pueden detectar situaciones de violencia, roles de género, aspectos sexistas, culturas tradicionales, valores etc. que pueden diferenciar o reconocer en su vida diaria. Sin olvidar que también hay, aunque en menor medida, series de dibujos de animados que si son aptos para una adecuada educación. De esta forma se convierten en personas críticas y podemos mejorar nuestra sociedad con ellos, puesto que van a reflexionar sobre lo que han visto y decidimos como personas que es lo más adecuado en nuestra vida, ya sea en valores, roles, actitudes y comportamientos ante ciertas situaciones etc. Sin olvidar el factor clave, de ese carácter popular que tiene los dibujos animados en los niños/as facilitando el trabajo con ellos.

Me ha sorprendido mucho, que haya niños y niñas que vean dentro de la normalidad aspectos sexistas, puesto que creo que la sociedad ha avanzado un poco más en esto respecto a años anteriores, pero cuando lo ven dentro de esa normalidad es porque ocurre en su vida y su realidad, aún hay parte de personas que no han avanzado, por ello es importante como he mencionado antes, trabajar con ellos estos aspectos, con la familia y en la escuela. Hay que implantar valores éticos y cívicos, fomentar la igualdad entre distintos sexos, conocer nuevos tipos de familias que hay actualmente en nuestra sociedad y no solo la tradicional que se puede ver en estos dibujos animados en el que principalmente se falta el respeto entre personajes de las distintas familias, los roles de la mujer son tradicionales y además hay un gran contenido

sexista y patriarcal. Los niños aprenden la mayor parte de su comportamiento por imitación y puede ser un peligro si no se educa adecuadamente con lo que ven en televisión, y como es el caso de algún estudio, los niños admiten que imitan a personajes de sus dibujos animados favoritos, aprendiendo conductas que no son adecuadas, cuando son contenidos que no son propios de su edad. Aun así, encontramos películas Disney que, aun siendo educativas, no están actualizadas a la sociedad actual y sobre todo desempeñan un papel tradicional y como he comentado antes patriarcal y sexista.

### **Limitaciones de la Investigación**

He comprobado también que en la búsqueda hay muy pocos artículos con niños en educación infantil, esto se debe a lo que expongo en la teoría de Piaget, que demuestra que en edades aproximadas a los nueve años empiezan a comprender la diferencia entre la realidad y la ficción, de esta forma es más fácil trabajar en la escuela con ellos. A parte de que los estudios se basan en encuestas y necesitan un nivel de edad que sepan al menos leer. Me hubiera gustado encontrar investigaciones en niños de la etapa infantil, pero entiendo que por estos motivos no exista esa gran cantidad de estudios. Al igual que no hay muchas investigaciones en los últimos años para dar una visión más actualizada.

### **Futuras investigaciones**

Una futura investigación iría encaminada a revisar los estudios sobre las opiniones de las familias puesto que son un punto importante en el aprendizaje de los niños y un mediador importante cuando los niños ven la televisión. Se podría investigar que normas establecen para el consumo de televisión en los niños, además de como los educan en este aspecto. Este tipo de investigaciones podrían ayudar a entender el estudio realizado en esta revisión bibliográfica y otros estudios sobre el tema. Esto se debe a que hay una relación muy estrecha con los niños y la educación que se les transmite desde las familias. Con ello se pueden conseguir establecer unas pautas y consejos para la familia o la escuela, para cambiar los efectos negativos del consumo de la televisión y los dibujos animados no adecuados para los niños. Sería importante también que conocieran los resultados de las investigaciones con los niños para una mayor implicación y comprender mejor si se da la situación y en ese caso mejorarla o cambiarla.

## 10. Referencias

- Abril, F. L., & Domínguez, T. N. (2008). El cine de animación visto en casa: dibujos animados y TV. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 16(31), 757-763.
- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, individuo y sociedad*, (12), 41-60.
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid, España: Los libros de la catarata.
- Adame, A. (2009). Medios audiovisuales en el aula. *Pedagogía de los medios audiovisuales*. 19, 5-12.
- Aguaded Gómez, J. I. (2009). El Parlamento Europeo apuesta por la alfabetización mediática. *Comunicar*, 16(32). 7-8. Recuperado de: <https://goo.gl/AAVxHN>
- Aguaded, M.C. (2008). La familia ante el consumo de TV de sus hijos: Orientaciones y propuestas. *Revista Comunicar*, 16(31), 293-298.
- Aguilar, P. (1998). *Mujer, amor y sexo en el cine español de los 90*. Madrid, España: Fundamentos.
- Ahijado, S. R., Nicolás, A. M. B., & Jiménez, M. G. (2016). El audiovisual como recurso didáctico en el aula: Creación de dibujos animados con Muvizu. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, (13), 80-99.
- Aierbe-Barandiaran, A., & Oregui-González, E. (2016). Valores y emociones en narraciones audiovisuales de ficción infantil. *Comunicar*, 24(47), 69-77.
- Alcalá, C. O., & Llopis, C. S. (2002). La obra de arte como motivación y aprendizaje en educación infantil. In *Necesidades educativas de la infancia ante el nuevo milenio* (pp. 1253-1256). Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga (CEDMA). Orozco, G. (1991). "Recepción televisiva. Tres aproximaciones y una razón para su estudio". *Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales*, 2, 53-64. México: Universidad Iberoamericana.

- Alonso Tapia, J. (1992). *Motivar en la adolescencia. Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Álvarez, J. E. (2013). Imaginación y libertad (Imagination and freedom). *CES Psicología*, 6(2), 170-176.
- Álvarez, M. M. (2003). “Violencia de género y adolescencia, una propuesta de intervención educativa”. *Otras Miradas*, 3(2), 96-110.
- Amar Rodríguez, V. M. (2009). El cine en la encrucijada de la educación y el conocimiento. *revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*. 6 (2). 131-140. Recuperado de: <https://goo.gl/9z1J3o>
- Amaya, M. G. (2003). La educación plástica en la etapa de infantil: aspectos didácticos y organizativos en el aula. In *Educación plástica y visual hoy: [fundamentos, experiencias y nuevas perspectivas]* (pp. 121-134).
- Antezana, L. (2003). Primeros trazos infantiles: Una aproximación al inconsciente. *Comunicación y Medios*, 13(14), 112.
- Antúnez del Cerro, N. A., & Guillén, D. Z. (2005). ¿Dónde te gusta jugar?: Estudio iconográfico sobre la representación visual de los lugares de ocio de niños y niñas. In *Arte infantil en contextos contemporáneos* (pp. 177-186). Ediciones Eneida.
- Antúnez, N. (2005). ¿Qué es arte? evolución del concepto de arte en los alumnos de la licenciatura de bellas artes. *Arte, individuo y sociedad*, 17, 155-174. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/5135/513551273008.pdf>
- Aranguren, F., Arguello, R. y Bustamante, B. (2004). Educación y televisión: una convergencia creativa. *Comunicar* 22, 132-136.
- Armstrong, A. (2011). *Inteligencias múltiples en el aula. Guías prácticas para educadores*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Arredondo Trapero, F. G., Villarreal Rodríguez, M. L., & Echanizb Arrondo, A. R. A. N. T. Z. A. (2016). La inclusión de la mujer y la igualdad de género en las series de dibujos animados. *Atenea*, (514), 125-137.



- Azcárate, A. A., & Zuazu, O. U. (2018). ¿Quiénes somos y quiénes queremos ser?: el retrato como recurso educativo en educación infantil. *Pulso: revista de educación*, (41), 309-333.
- Bandura, A. (1983). *Principios de Modificación de Conducta*. Salamanca, España: Editorial Sígueme.
- Barcia, M. (2006). La creatividad en los alumnos de educación infantil. Incidencia del contexto familiar. *Creatividad y Sociedad*, 9, 43-52.
- Bautista Mateo, J. (2013). El dibujo como herramienta de aprendizaje en primer grado de preescolar. Trabajo de Titulación. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad de Azcapotzalco. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/29726.pdf>.
- Bejerano, F. (2009). La expresión plástica como fuente de creatividad. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(4), 1-8.
- Benítez Sánchez, M. L. (2014). Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medio del lenguaje plástico. *Innovación educativa (México, DF)*, 14(66), 103-126.
- Bettelheim, B. y Furió, S. (1977). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, España: Crítica.
- Blay, A. (2006). *Ser. Psicología de la autorrealización* (2ª ed.). Barcelona, España: Ediciones Índigo (e.o.:1992).
- Blázquez, A. (2009). *Educación y creatividad. Innovación y experiencias educativas*. Art. 38. Granada, España: CSI-F Enseñanza Andalucía.
- Boden, M. (1994). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bradley, G. (1974). Gratifications of television viewing and their correlates for British children. *The Uses of Mass. Communications Current Perspectives on Gratifications Research*, 71-925.
- Brown, R. (1976): *Children and Television*. London, Reino Unido: CollierMacmillan
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Barcelona, España: Paidós.

- Camarero, P. P. (2000). Los dibujos infantiles como instrumento para el antropólogo visual: Identidad de las representaciones de niños de Habana Vieja en el " período especial". In *Educación artística y arte infantil* (pp. 461-477). Editorial Fundamentos.
- Candel, J. M. (1993). *Historia del dibujo animado español*, Murcia, España: Consejería de Cultura y Educación.
- Cárdenas, A. y Gómez. C. (2014) *El arte en la educación inicial*. Bogotá, Colombia: D.C. Rey Naranjo Editores.
- Casas, J. (2000). *La creatividad en la educación infantil, primaria y secundaria*. Cádiz, España: Absalon
- Castro, I. D., & Alfonso, J. A. P. (2019). Arte y creación en el aula de Infantil. *Investigación en la Escuela*, (97), 64-83.
- Cenades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Creatividad y Sociedad*, 12, 7-20
- Chacón-Cordillo, P., y Sánchez-Ruiz, J. (2013). La estructura familiar dibujada por los propios niños/as. Una aproximación al dibujo como mediador social en las relaciones sistémicas familiares. *Revista de bellas artes: revista de artes plásticas, estética, diseño e imagen*, (11), 159-180.
- Chacón-Gordillo, P. y Sánchez-Ruiz, J. (2009). La estructura familiar de Los Simpsons(c) a través del dibujo infantil. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(43), 1129-1154.
- Chao, V. L. (2019). La relevancia del dibujo como elemento de creatividad y expresión plástica: la concepción de los futuros maestros de Educación Infantil. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, (29), 227-250.
- Colaizzi, G. (2001). El acto cinematográfico: género y texto fílmico. *Lectora: revista de dones i textualitat*, (7).
- Colleldemont, E., & Vilanou, C. (2013). Pensar l'experiència escolar a través d'imatges amb referents objectuals. *Temps d'Educació*, (44), 121.

- Corral Rey, M. N. (2017). La verdad que esconde una fotografía: Musarañas (Esteban Roel y Juanfer Andrés, 2014). *Film Historia Online*, 27(2), 41-53. Recuperado en: <https://goo.gl/WKSwTY>,
- Covarrubias, K. Y. y Uribe, A. B. (2000). “Epigmeo Ibarra: Telenovelas y públicos en México”. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 4(11), 113-134.
- Cristino, J. R. (2017). Imaginación, creatividad y aprendizaje por descubrimiento a través del arte en educación infantil. *Tercio creciente*, (12), 97-120.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona, España: Paidós.
- Cubero, I. O. (2014). Repetición, estereotipo y dibujo infantil. *Arteterapia*, 9, 125.
- Cubero, R. Luque, A. (2001). Desarrollo, educación y educación escolar: la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. C. Coll, A. Marchesi y J. Palacios, *Desarrollo Psicológico y Educación*, 137-156.
- Cubero, R., Luque, A., Mora-Merchán, J. A., & González, J. P. (1990). Desarrollo físico y psicomotor después de los 2 años. In *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 179-200). Alianza.
- Pedroso, T. (2005). “La televisión y la política: Francia y España”. *Comunicar*, XV (25), 274- 275.
- Cuervo, S.L., y Medrano, C. (2013). Alfabetizar en los medios de comunicación: más allá del desarrollo de competencias. *Revista Teor. Educ.* 25(2) 111-131.
- Cugmas, Z. (2004). Representations of the child’s social behavior and attachment to the kindergarten teacher in their drawing. *Early child development and care*, 174(1), 13-30.
- D’Angelo, E. y Medina, A. (1997). La asamblea en educación infantil: su relación con el aprendizaje y con la construcción de la autonomía. *Revista Investigación en la Escuela*, 33, 79-88.
- Day, R. A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* (3ª ed.). Washington, DC: Organización Panamericana de Salud.
- De Educación, C. (2008). Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA (26/08/2008), 169, 17-53.

- De La Torre Re, S. (2006). *Creatividad y formación*, México: Trillas.
- De la Torre, S., & Violant, V. (2006). Comprender y evaluar la creatividad. *Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza, 1*.
- de los Heros, M. A., & Arboccó, J. O. B. (2012). Impacto de la “televisión basura” en la mente y la conducta de niños y adolescentes. *Avances en psicología, 20(2)*, 43-57.
- Del Moral Pérez, M. E. (1999). La publicidad indirecta de los dibujos animados y el consumo infantil de juguetes. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 7(13)*, 220-224.
- Del Moral Pérez, M. E. (2004). Modelos familiares en crisis: el hiperrealismo de las series animadas de Shin Chan, Padre de familia y Los Simpson. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos, (197)*, 55-59.
- Del Moral Pérez, M. E., & Martínez, L. V. (2010). Discriminación infantil de la realidad y ficción en los dibujos animados. *Admira, (2)*, 3-16.
- Del Moral, M.E. & Villalustre, L. (2010a). Consumo televisivo y de videojuegos de los escolares asturianos versus desarrollo de competencias audiovisuales y digitales. En Del Moral, M.E. (coord.). *Televisión: desarrollo de la creatividad e infancia*. Barcelona: Editorial Octaedro; 31-47.
- Del Moral, M.E. & Villalustre, L. (2010b). Experiencias creativas de televisión infantil en el ámbito internacional. En Del Moral, M.E. (coord.). *Televisión: desarrollo de la creatividad e infancia*. Barcelona, España: Editorial Octaedro; 117-128.
- del Río, P. (1986). Publicidad y consumo: hacia un modelo educativo. *Infancia y aprendizaje, 9(35-36)*, 139-173.
- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. En *Later Works of John Dewey*. Vol. 10 Carbondale: Southern Illinois University Press. (1987)
- Domínguez Toscano, P. (2006). *Desarrollo de expresión plástica y su didáctica*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- Efland, A. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, España: Ediciones Paidós

- Elzo, J. (2000). El adolescente en la sociedad actual: una visión sociológica. *materiales para la intervención de Javier Elzo en la Jornada del, 26*.
- Escamez, A. S. (2018). comparativa de comportamientos, asociados a las preferencias televisivas, entre alumnos de un centro de acción educativa singular y un centro educativo inteligente. *Campo Abierto. Revista de Educación, 37(2)*, 191-202.
- Escofet, A., y Rubio, M.J. (2005). La Brecha Digital: Género y Juegos de ordenador. REICE. *Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(1)*, 63-77.
- Espriú, R.M. (2005). *El niño y la creatividad*. México: Editorial Trillas Eduforma.
- Expósito, Francisca; Moya, Miguel y Glick, Peter (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología Social, 13(2)*, 159-169. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1174/021347498760350641>
- Fabbro, G., & Martín, I. S. L. (2016). Infancia, dibujos animados y televisión pública. La difusión de valores y contravalores en la producción española y argentina. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication, 7(1)*, 11-29.
- Farell, P. (2014). Al otro lado del espejo de Joan Fontcuberta. EARI Educación Artística *Revista de Investigación. (5)*. 57-69.
- Farré, M. (2005). “Hacia un índice de la calidad televisiva: La experiencia de Argentina”. *Comunicar, 15(25)*, 338.
- Feliu, M. (2011). Metodologías de enseñanza y aprendizaje del arte en la educación primaria. *Didáctica de la Ciencias Experimentales y Sociales, 25*, 85-102. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/download/2363/1919>
- Fosati, A. y Segurado, B. (2003). *Expresión plástica y educación infantil. En Caja, La educación visual y plástica hoy*, 81-123. Barcelona, España: Graó.
- Freinet, C. (1970). *Los métodos naturales. El aprendizaje del dibujo*. Barcelona, España: Fontanella/Estela
- Gallardo, A. C. (2009). La educación Plástica en Educación Infantil. *Revista de Innovación y experiencias educativas, 15*, 1-9.
- Gálvez, A. (2002). Revisión bibliográfica: usos y utilidades. *Matronas profesión, 3(10)*, 25-31.

- García Salazar, José Luis. (2002). *Creatividad. La ingeniería del pensamiento*. México: Editorial Trillas.
- García, E. (2011). *El dibujo Infantil: Elementos y desarrollo*. México: Trillas
- Gardner, H. (1987). *Estructura de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: FCE.
- Gardner, H. (1993a). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Gardner, H. (1993b). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*: Barcelona, España: Paidós
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona, España: Paidós.
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela de la mente del mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid, España: S.M
- Giménez, M. (2003). ¿Existen las hadas y los monstruos? La distinción infantil entre lo real y lo mágico. Una revisión de la literatura. *Estudios de Psicología*, 24(3); 337- 352.
- Giraldo, O. (1972). “El machismo como fenómeno psicocultural”. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4(3), 295-309.
- Gómez, J. I. A. (1995). La educación en medios: más allá de la transversalidad. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 2(4), 111-113.
- González Vida, M. R., y Maeso Rubio, F. (2005). El valor de la motivación en la Educación Artística con personas mayores. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 43-60.
- Goodnow, J. (1920). *El dibujo infantil (4º ed.)*. Madrid, España: Morata.
- Gordo, J. (1999). Televisión, sueños y angustia en los niños. *Comunicar*, (12), 198- 203.
- Grubits, S., Ramos, M. O. P., Noriega, J. Á. V., Pérez, M. E. L. y Gómez, G. J. P. (2011). Dibujo e identidad infantil entre poblaciones indígenas mexicanas y del centro-oeste

- brasileño. Ra Ximhai, *Revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 7(1), 51-67. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3434156>
- Guirao-Goris, J. A., Olmedo Salas, A., & Ferrer Ferrandis, E. (2008). El artículo de revisión. *Revista iberoamericana de enfermería comunitaria*, 1(1), 1-25.
- Gustems Carnicer, Josep. (ed.) (2014). *Música y audición en los géneros audiovisuales*, Barcelona, España: Universitat de Barcelona UBe.
- Hadley, Kathryn y Nenga, Sandi (2004). From Snow White to Digimon Using popular media to confront Confucian values in Taiwanese peer cultures. *Childhood*, 11 (4), 515-536. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1177/0907568204047109>
- Hargreaves, D. (2002). *Infancia y educación artística (3ª ed.)*. Madrid, España: Morata.
- Hart, R. (2001). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. Barcelona, España: UNICEF.
- Herrán, A. de la (1998). *La Conciencia Humana. Hacia una educación transpersonal*. Madrid, España: Editorial San Pablo.
- HIMMELWEIT, H. T.; OPPENHEIM, A.T. & VINCE, P. (1958): *Television and the Child: An Empirical Study of the Effects of Television on the Young*. Londres y Nueva York: Oxford University Press.
- Holgado, C. (2013). El cine como herramienta didáctica para la historia de Alemania: a propósito del programa de eugenesia en el Nacionalsocialismo. *Revista Arte y Sociedad. Revista de investigación*, 4(2), 1-19.
- Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona, Octaedro. *Individuo y Sociedad*, 12, 41-57. Ibérica.
- Huerta, J. E. (2006). “Políticas públicas en la industria televisiva mexicana: Un análisis desde la perspectiva de género”. *Global Media Journal*, 3(5).
- i Tarrés, M. T., & i Argemí, R. J. (1998). *Dibujar: mirar y pensar: consideraciones sobre educación artística*. Asociación Maestros Rosa Sensat.
- Icart, M.T., y Canela, J. (1994). El artículo de revisión. *Enfermería Clínica*, 4(4), 180-184.



- Jiménez Yañez, C. y Mancinas Chávez, R. (2009). Semiótica del dibujo infantil: Una aproximación latinoamericana sobre la influencia de la televisión en los niños: Casos de estudios en ciudades de Chile, El Salvador y México. *Arte, Individuo y Sociedad*, 21, 151-164. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/6608>
- Justo, C. F., & Martínez, E. J. (2010). " Barrio Sésamo" y creatividad infantil: efectos de un programa psicoeducativo. *Bordón. Revista de pedagogía*, 62(4), 81-94.
- Justo, E. y Franco, C. (2008). Influencia de un programa de intervención psicomotriz sobre la creatividad motriz en niños de Educación Infantil, *Bordón*, 60(2), 107-121.
- Kellogg, R. (1979): *Análisis de la expresión plástica del preescolar*, Madrid, España: Cincel
- Kepes, G. (1969). *El lenguaje de la visión*. Buenos Aires, Argentina: Infinito.
- Klein, C. (2007). "Mulher e família no Programa Bolsa-Escola: maternida- Atenea 514 137 II Sem. 2016 des veiculadas e instituídas pelos anúncios televisivos". *Cad. Pagu* [online], 29, 339-364. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332007000200014>, 26.11.2013
- Kohl, M.A. (1997). *Arte infantil: actividades de expresión plástica para 3-6 años*. Madrid, España: Narcea, S.A de Ediciones.
- Kress, G. (1998). Modos de representación visual y verbal en mediación electrónica. *Página a pantalla: Llevando la alfabetización a la era electrónica*, 53.
- Lazo, C. M. (2008). El proceso de recepción televisiva como interacción de contextos. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (31), 35-40.
- Lobo, E. S., & González, P. R. (2009). Creatividad y consumo en el ocio de niños y adolescentes: Un estudio a través de sus dibujos. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (21), 111-128.
- López Salas, J. L. (1999). *Didáctica específica de la expresión plástica*. Oviedo, España: Universidad de Oviedo.
- López, G. (2010). Apuntes sobre la pedagogía crítica: su emergencia, desarrollo y rol en la posmodernidad. Colombia: Atlantic International University, Universidad Santiago de Cali y Universidad San Buenaventura-Cali.



- López-Bosch, M. A., Fernández-Añino, M. I., & Ávila-Valdés, N. (2002). La representación de lo bueno y lo malo en el dibujo infantil: un estudio iconográfico. *Arte, individuo y sociedad*, 1(1), 195-203.
- López-Manrique, I., San Pedro-Velero, J. C., & de Mesa, C. G. G. (2014). La motivación en el área de Expresión Plástica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(2), 199-213.
- Loscertales, F., y Núñez Domínguez, T. (2001). *Violencia en las aulas. El cine como espejo social*. Barcelona, España: Octaedro.
- Lowenfeld, V. y Lambrier-Brittain, W. (1984): *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Lowenfeld, Viktor, y Brittain Lambert, William. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Lowenfeld, Viktor. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Luquet, G. (1981). *El dibujo infantil*. Barcelona, España: Editorial Médica y Técnica S.A
- Lurgat, L. (1980): *Pintar, dibujar, escribir, pensar*. Madrid, España: Cincel-Kapelusz.
- Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños*. Madrid, España: Cátedra.
- Madrid, M. D. y Mayorga, M. J. (2008). Por una escuela infantil creativa, *Creatividad y Sociedad*, 12, 21-31.
- Malaguzzi, Loris (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona, España: Octaedro.
- Marcos Ramos, M. (2010). Alfabetización mediática. La educación en los medios de comunicación: cine formativo y televisión educativa. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 11(2). 303-321. Recuperado en: <https://goo.gl/G1nkCm>,
- Marín, M. C. C. (2002). Estimular la creatividad: Aplicación del programa de desarrollo creativo " PDC/C-1999". *Bordón. Revista de pedagogía*, 54(2), 375-382.
- Marín, R. (2003). Aprender a dibujar para aprender a vivir. Conceptos, definiciones, teorías y perspectivas contemporáneas e la enseñanza y del aprendizaje de las artes y culturas

- visuales en la educación. En R. Marín (Coord.), *Didáctica de la educación artística para primaria* (pp. 3-52). Madrid: Pearson Educación.
- Martín, A. S. (2011). *El arte infantil: conocer al niño a través de sus dibujos*. Eneida.
- Martín, I. S. L. (2016). Violencia de género en los dibujos animados televisivos: la impasibilidad del público infantil. Pautas para un consumo responsable. *Communication Papers*, 5(09), 37-56.
- Martín, I. S. L. (2017). Los dibujos animados: Una propuesta didáctica para trabajar la violencia de género desde la infancia. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (8), 87-117.
- Martínez García, Luisa María, y Gutiérrez Pérez, Rosario. (1998). *Las artes plásticas y su función en la escuela*. Madrid, España: Ediciones Aljibe.
- Martínez, M. C., Puente, P. C., & García, I. R. Estudio piloto sobre la violencia en los dibujos animados infantiles y su relación con la inteligencia emocional.
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (2002). *Aprender con el cine, aprender de película: una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Huelva, España: Grupo Comunicar.
- Martínez-Salanova, E. (2010). Los sistemas educativos en la memoria heterodoxa del cine europeo. *Comunicar*, 18(35), 54.
- Marzal, J. (2007). El análisis fílmico en la era de las multipantallas. *Revista Comunicar*, 15(29), 63-68.
- Medrano Samaniego, C. (2005). ¿Se puede favorecer el aprendizaje de valores a través de las narraciones televisivas? *Revista de Educación*, (338), 245-270.
- Molina-Jiménez, A. (2015). El dibujo infantil: Trazos, colores e historias que nos hacen reflexionar y aprender. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 167-182.
- Monleón, V. (2018). " El malo de la película" Estudio de las principales figuras malvadas en la colección cinematográfica clásicos Disney (1937-2016). *Educación Artística*, (9), 131-148.
- Monreal, C. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid, España: Biblioteca nueva.

- Montoya, P. A. G., Zubizarreta, A. C., & Gómez, J. I. A. (2018). La publicidad con ojos de niño: imaginarios infantiles y construcción crítica de significados. *Aula abierta*, 47(4), 471-480.
- Moragón-Alcañiz, F., & Martínez-Bello, V. (2016). Juegos de niñas y juegos de niños: Estudio sobre la representación del juego infantil a través del dibujo. *Revista Educación*, 40(1), 1-17.
- Morduchowicz, R. et al. (2004). El cine de animación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- Moreno, M. G. (2006). La creatividad em los alumnos de educación infantil: Incidencia del contexto familiar. *Creatividad e Sociedad*, 9, 43-52.
- Mowling, C. M., Brock, S. J. and Hastie, P. A. (2006). Fourth grade students' drawing interpretations of a sport education soccer unit [Interpretaciones del dibujo de estudiantes de cuarto curso sobre una unidad de educación deportiva de fútbol]. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(1), 9.
- Muglia, S. (2009). Age and gender impact on thinking and creating styles, *European Journal of Educational Psychology*, 2(1), 37-48.
- Mujica, A.S (2012). Estrategias para estimular el dibujo en los estudiantes de educación inicial. *Revista de investigación*, (36)77, 147-163.
- Nascimento, C. M., Próchno, C. C. S. C., & Silva, L. C. A. D. (2012). O corpo da mulher contemporânea em revista. *Fractal: Revista de Psicologia*, 24(2), 385-404.
- Núñez, S. (2005). Género y televisión. Estereotipos y mecanismos de poder en el medio televisivo. *Comunicar*, 25 (2).
- Núñez, T. y Loscertales, F. (2005): *El cine: ¿espejo de la realidad?* Madrid, España: Área de Gobierno de Empleo y Servicios a la Ciudadanía/Dirección General de Igualdad de Oportunidades.
- Ortega, M., Llamas, F. y López-Fernández, V. (2017). Efecto de un programa de enseñanza creativa en las inteligencias múltiples y la creatividad en los alumnos de 3 años. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(2), 67-83. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/567/56752038005.pdf>

- Ortiz, A., Prats, M., y Baylina, M. (2012). Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano. Scripta Nova. *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea], XVI (400). Recuperado en: <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-400.htm>.
- Pavía, V. S. F., & de Villalobos, B. R. (2003). Propuesta de aplicación del modelo investigación acción de Argyris, en la formación del rol de investigador en los docentes. *Universitas tarraconensis: Revista de ciències de l'educació*, (2), 105-120.
- Pérez, M. (2010). Consumo televisivo y de videojuegos de los escolares asturianos versus desarrollo de competencias audiovisuales y digitales. *Televisión: desarrollo de la creatividad e infancia*. (pp. 31-47). Barcelona, España: Octaedro.
- Pérez, M. (2010). Experiencias creativas de televisión infantil en el ámbito internacional. *Televisión: desarrollo de la creatividad e infancia*. (pp. 117- 128). Barcelona, España: Octaedro.
- Piaget, J. (1933). *La representación del mundo en el niño*. Madrid, España: Morata.
- Piaget, J. (1978). *Psicología del niño*. Madrid, España: Morata.
- Piaget, J. (1982). *Los años postergados: La primera infancia*. Barcelona, España: Paidós.
- Piaget, J. (1994): *La creación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica, pág. 17.
- Pianta, R.C., Longmaid, K., y Ferguson, J.E. (1999). Attachment-Based classifications of children's family drawings: psychometric properties and relations with children's adjustment in kindergarten. *Journal of clinical Child Psychology*, 28(2), 244-255.
- Pintanel, M. (2005). *Técnicas de relajación creativa y emocional*. Barcelona, España: Thompson.
- Prieto, M. D.; López, O. y Ferrándiz, C. (2003). *La creatividad en el contexto escolar. Estrategias para favorecerla* Madrid, España: Ediciones Pirámide
- Rajadell Puiggròs, Núria; Antònia Pujol, María y Violant Holz, Verónica (2005). Los dibujos animados como recurso de transmisión de los valores educativos y culturales. *Comunicar*, 25, p. 1

- Rajadell, N. et al. (2005). Los dibujos animados como recurso de transmisión de los valores educativos y culturales. *Revista Comunicar. Revista científica de comunicación y educación*, (25), 359-360.
- Ramírez, I. C. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Creatividad y sociedad*, 20.
- Read, H. (2010). *Educación por el arte*. Barcelona, España: Paidós educador.
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil (BOE 4-1-2007). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4401287>
- Requena, M.D. y Sainz, P. (2009). *Didáctica de la Educación Infantil*. España: Editex.
- Rey, M. N. C. (2018). Propuesta didáctica para afrontar los trastornos de alimentación a través de los medios audiovisuales en espacios educativos. *Hekademos: revista educativa digital*, (24), 94-102.
- Robinson, S. & Aronica, L. (2015). *Creative Schools. The Grassroots Revolution that's transforming Education*. New York: Viking Press.
- Robinson, S. y Aronica, L. (2009). *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: España: Grijalbo.
- Rodríguez Arocho, W. (2003) Interacción social y mediación semiótica: herramientas para reconceptualizar la relación desarrollo-aprendizaje. *Educere* 6(20), 369-379
- Rodríguez Barbero, A. (2001). Didáctica de la fotografía: enseñanza de la fotografía en los niveles de Educación Infantil y Primaria. *Revista de educación de la Universidad de Granada*. (14). 107-118. Recuperado en: <https://goo.gl/kzrFDG>
- Rogers, C. R. (1991). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*, Barcelona, España: Paidós.
- Rojas, E. M. P. (2012). La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural merideño. *Educere*, 16(53), 157-170.
- Rollano, D. (2004). *Educación plástica y artística en educación infantil. Desarrollo de la creatividad: métodos y estrategias*. Vigo, España: Ideas propias.

- Román, T. D. L. Á. J. (2013). *Análisis de los procesos narrativos verbales e icónicos en los escolares de cinco años. Estudio en centros educativos de Córdoba* (Doctoral dissertation, Universidad de Córdoba).
- Rozo, M. G., Villegas, M. M., & González, F. (2015). La noción del espacio en la primera infancia: Un análisis desde los dibujos infantiles. *Revista Paradigma*, 36(2), 225-245.
- Sánchez Escámez, A., & Baena Sánchez, M. J. (2016). influencia de la serie animada shinchan sobre niños escolarizados en el ámbito rural. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educacion de Albacete*, 31(1).
- Sánchez, L. M. I. (2014). Infoxicación en la animación televisiva. Personajes masculinos y femeninos que perpetúan roles. *Ámbitos. Revista internacional de comunicación*, (26).
- Sancho, Á. A., & Alonso, M. G. La geometría a través del arte en Educación Infantil. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 34(1), 93-117.
- Sarlé, P., & Berdichevsky, P. (2010). Juego y arte en la educación infantil. V. Peralta y L. Hernández, *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana*, 52-56.
- Sartori, G. (2004). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. España: Edit. Taurus
- Schramm, W., Lyle, J. Parker, E. (1961). *Television in the life of our children*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Steinberg, R. y Kincheloe, J. L. (2000). *Cultura infantil y multinacionales*, Madrid, España: Morata.
- Stern, A. (1962). *Comprensión del arte infantil*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Stokrocki, M. (2000). Sociocultural influences on Brazilian children's drawings. *Art Education*, 53(1), 12-17.
- Taylor, C. W. (1988). Various approaches to and definitions of creativity. *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*, 99.
- Torrance, E., & Hallmann, T. (1970). *La Creatividad*. México: Trillas.

- Torres, Luisa y Jiménez, Antonio (2005). Enseñemos a discriminar estereotipos sexistas en la televisión. *Comunicar*, 25 (2).
- Tullet, H. (2015). *Diviértete talleres de arte con Hervé Tullet*. Londres, Reino Unido: Phaidon.
- Tuneu, N. P. (2017). El arte infantil. Conocer al niño a través de sus dibujos. *Historia y Memoria de la Educación*, (5), 503-508.
- Vallverdú, M. P. G., Fernández, V. L., & Salguero, F. L. (2016). Creatividad e inteligencias múltiples según el género en alumnado de Educación Primaria. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, (5), 33-39.
- Vázquez, J. (2011). El valor del dibujo para la educación infantil. Recuperado de: <http://www.eduinnova.es/monografias2011/ene2011/dibujo.pdf>.
- Vázquez-Miraz, P. (2017). Sexismo en “Digimon”: quince años de inmovilismo= Sexism in “Digimon”: Fifteen years of stagnation. *Femeris: revista multidisciplinar de estudios de género*, 2(1), 67-79.
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Velasco, M. (2008). El valor del dibujo. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, (14), 10.
- Vera, T. (2011). Cine contra la violencia de género: experiencias co-educativas. *La violencia machista en el cine. Materiales para una intervención psico-social*, 67-83.
- Viadel, R. M. (2003). Aprender a dibujar para aprender a vivir: conceptos, definiciones, teorías y perspectivas contemporáneas de la enseñanza y del aprendizaje de las artes y culturas visuales en la educación. In *Didáctica de la educación artística para primaria* (pp. 3-52). Madrid, España: Pearson Educación.
- Vidal Puga, María Jesús (2006). Investigación de las TIC en la educación, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 539-552.
- Vigotsky, L (1934/2001) *La imaginación y el arte en la infancia*. (D. Rincón, Trads.) México: Ediciones Coyoacan.
- Vigotsky, L.S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La pléyade.

- Vygotsky, L. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. Ciudad de México: Fontamara S.A.
- Wallon, P., Cambier, A. y Engelhart, D. (1999). *El dibujo del niño (5º ed.)*. Madrid, España: Siglo veintiuno de España editores, S.A.
- Wertsch, J.V. (1991). *Voces de la mente: Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid, España: Aprendizaje-Visor
- Widlöcher, D. (1978). *Los dibujos de los niños*. Barcelona, España: Herder
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.