

TELEVISIÓN Y EDUCACIÓN PATRIMONIAL: LA ARQUEOLOGÍA Y EL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN LOS PROGRAMAS INFANTILES

*Television and Heritage Education: archaeology and archaeological heritage in
children's programs*

Leticia López-Mondéjar

leticia.lopez.mondejar@usc.es

<https://orcid.org/0000-0003-2913-7476>

Universidad de Santiago de Compostela (España)

Loida López-Mondéjar

llopez@ucam.edu

<https://orcid.org/0000-0002-7031-2048>

Universidad Católica de Murcia (España)

Recibido: 03/05/2023

Revisado: 31/05/2023

Evaluado: 31/10/2023

Aceptado: 22/11/2023

308

Resumen

El trabajo analiza la imagen de la arqueología y el patrimonio arqueológico en los programas de televisión dirigidos al público infantil y su conexión con las concepciones sociales sobre los mismos. Para ello, siguiendo una metodología cualitativa e inductiva, se ha realizado un análisis de algunos de los principales programas televisivos infantiles destinados a escolares de entre 3 y 6 años. Los resultados ofrecen, por primera vez, información relevante sobre la imagen que la televisión infantil arroja del patrimonio arqueológico. Muestra cómo se transmite una imagen errónea y parcial del mismo, caracterizada por la inclusión de tópicos y la vinculación de la práctica y el patrimonio arqueológicos con lugares lejanos, exóticos y misteriosos. A pesar de ello, se propone el

interés de los programas infantiles analizados para lograr un primer acercamiento al patrimonio arqueológico en las aulas de infantil, desarrollando valores de conservación y respeto por el mismo, así como para trabajar nociones temporales, competencias y la alfabetización mediática del alumnado desde etapas tempranas.

Abstract

This paper examines the portrayal of archaeology and archaeological heritage in television shows aimed at children and their connection to societal perceptions. Using a qualitative and inductive approach, it analyses several popular TV programs for children aged 3 to 6. Results provide, for the first time, important insights into how children's TV depicts archaeological heritage, revealing an inaccurate and incomplete image of archaeology and archaeological heritage, characterised by the use of stereotypes and a focus on remote, exotic, and mysterious places. However, despite these shortcomings, the analysed children's TV programs are suggested to serve as an initial introduction to archaeological heritage in early childhood education settings. They can foster values of conservation and respect for heritage while promoting the development of temporal understanding, critical thinking, and media literacy skills among young learners.

309

Palabras Clave: Patrimonio Arqueológico, Televisión Educativa, Educación Patrimonial, Alfabetización Mediática.

Keywords: Archaeological Heritage, Educational television, Heritage Education, Media Literacy.

1. Introducción

Hace ya más de dos décadas, Ruiz y Fernández (1997) remarcaban la importancia de enseñar, educar y dar a conocer al público la historia y la

arqueología. Su reflexión resultaba especialmente interesante pues constituía una de las primeras, y de las pocas en el ámbito nacional, que, desde la mirada de especialistas en la disciplina, mencionaba la importancia de educar no ya al público adulto sino al infantil.

La presencia de la arqueología en el currículum de infantil y primaria, así como en los manuales escolares, es deficiente y escasa, quedando vinculada exclusivamente a la prehistoria y el mundo antiguo, y olvidando en gran medida cuestiones relativas a la propia disciplina como la metodología empleada (Cuenca, 2010; González, 2011; Prats y Santacana, 2011; Sáenz del Castillo, 2017; Santacana, 2018). Este panorama es especialmente llamativo en el contexto actual en el que múltiples estudios están demostrando el papel fundamental del patrimonio arqueológico para el conocimiento histórico y las múltiples ventajas del método arqueológico para desarrollar nociones temporales y competencias históricas en el alumnado (Bardavio y Mañé, 2018; Egea et al., 2018; Homsey-Messer *et al.*, 2020; Mendioroz-Lacambra y Erce-Domínguez, 2020; Rivero et al., 2018; Zarmati, 2020). En el caso concreto de la etapa de infantil, el patrimonio arqueológico contribuye además a todas las áreas del currículum, favoreciendo la experimentación y manipulación, actividades clave en dicha etapa (Arias y Casanova, 2018; Escribano-Miralles, 2015; Gil y Rivero, 2014; Mendioroz-Lacambra y Erce-Domínguez, 2020). Finalmente, a todo ello se suma el interés que el patrimonio y la propia práctica arqueológica despiertan entre la infancia y la juventud, resultado de lo cual es su inserción en libros, tebeos, videojuegos y cine destinados precisamente a dicho público (Owen y Steele, 2005; Smith, 2017).

Recientes estudios ofrecen precisamente resultados llamativos en conexión con los conocimientos que, sobre la arqueología, tienen los escolares de esas edades. Entre ellos cabe destacar los trabajos desarrollados dentro del proyecto Erasmus+ *Scientific literacy at the school* (SciLit) (2016-2018), coordinado desde el CSIC en colaboración con diversos países europeos. Una parte del mismo ha estado centrada, precisamente, en la arqueología como disciplina científica, desarrollando, bajo el título *An inquiry about Archaeology in the classroom*, diversas experiencias de trabajo con docentes y escolares de entre 3 y 6 años (Gómez et al., 2018). Entre los instrumentos de recogida de datos una herramienta fundamental ha sido el test DART (*Draw-an-*

Archaeologist-Test), adaptado a partir del trabajo de Puran (2003), que ha permitido identificar los conocimientos previos de los escolares, así como los errores más comunes sobre la disciplina. El proyecto SciLit ha puesto de manifiesto cómo los/as menores de estas edades tienen ciertos conocimientos de la arqueología y el patrimonio arqueológico. Estos son sin embargo escasos y, en muchos casos, responden además a estereotipos o mitos alejados de la realidad. En este sentido, la arqueología aparece, por ejemplo, vinculada con los dinosaurios, incluso por parte del propio profesorado (Balme y Wilson, 2004; Gómez *et al.*, 2018; Owen y Steele, 2005). En esta misma línea apuntan también otros proyectos y estudios desarrollados, que extienden además dicho panorama a otras etapas educativas (Cuenca, 2010; Egea *et al.*, 2018; Moe, 2016).

Ahora bien, si la arqueología y el patrimonio arqueológico apenas aparecen contemplados en el currículum de infantil, ¿de dónde proceden esas ideas y concepciones iniciales como las recogidas en el proyecto SciLit? Numerosos trabajos han subrayado el importante papel de la televisión como uno de los principales emisores de contenidos e información a nivel social, poniendo de manifiesto su impacto en la sociedad y la cultura, y su funcionamiento como agente activo en los procesos de construcción y representación de la realidad, así como en la transmisión de modelos culturales, comportamientos sociales y valores (Dávila *et al.*, 2018; González *et al.*, 2018; Sevillano, 2012). Todo ello resulta especialmente evidente en el caso de los/as escolares de entre 3 y 6 años, para los que buena parte de las ideas y de las imágenes que tienen del mundo les han llegado a través del medio televisivo, el cual continúa siendo, a pesar de la irrupción de nuevos medios, el preferido para la gran mayoría (Masanet *et al.*, 2021; Pérez *et al.*, 2021; Alba, 2011; Gallardo-Camacho *et al.*, 2020). No olvidemos que la televisión es uno de los principales entretenimientos en el que ocupan el tiempo libre los/as escolares de dicha franja de edad y que el acercamiento a ella se produce desde edades muy tempranas, entrando en contacto con la misma y sus contenidos antes incluso de aprender a leer o a escribir (López-Mondéjar, 2018). Precisamente, una de las principales consecuencias del acceso temprano a los contenidos televisivos es su importante rol en la creación de representaciones sociales, hasta el punto de que dichos contenidos pasan a formar parte de las creencias sociales y de la propia cultura (Badía *et al.*, 2015; González, 2017; Piotrowski, 2014; Tovar *et*

al., 2020). Dicho papel se ha visto aún más marcado en los dos últimos años a causa de la actual pandemia (López-Mondéjar y Ballesta, 2020), siendo este periodo en el que precisamente se centra el análisis que proponemos.

Consideramos por tanto que el ámbito televisivo constituye un marco ideal para rastrear los primeros contactos y concepciones durante la infancia en conexión con la arqueología y el patrimonio arqueológico. El hecho de que, además, estos no estén respaldados por contenidos específicos del currículum, hace especialmente interesante conocer cómo se presentan ambos conceptos y cómo son transmitidos al alumnado de estas edades a través de dicho medio. Es en este contexto en el que se encuadra la investigación que aquí presentamos. Nuestra propuesta ofrece además un interés añadido al ir dirigida al análisis de los/as telespectadores/as de 3 a 6 años, un target que suele quedar olvidado en la mayor parte de las investigaciones sobre contenido televisivo, generalmente dirigidas a otros tipos de audiencia.

Todo lo indicado tiene claramente una repercusión en el ámbito educativo, y en el modo en el que los/as menores de dichas edades se acercan desde el inicio al patrimonio arqueológico de su entorno. Asimismo, conlleva también implicaciones más amplias relacionadas con su propia formación como ciudadanos y ciudadanas. Conocer cómo se presentan dichos conceptos al público infantil es por tanto fundamental.

Precisamente en conexión con dichas cuestiones debemos ser conscientes de que partimos de la existencia de estereotipos, errores y elementos asociados a la arqueología y presentes en nuestra sociedad. Aunque apenas encontramos estudios que, como el que planteamos, analicen este tipo de cuestiones desde el punto de vista educativo, en el ámbito arqueológico, y desde una perspectiva diferente, sí hemos asistido en las últimas décadas a un interés creciente por ellas de la mano de la *Public Archaeology*. Diversos estudios y proyectos desarrollados en distintos ámbitos ofrecen una base de trabajo clave para la investigación que aquí planteamos (Baxter 2002; Felder, 2010; Holtorf, 2007; Kajda et al., 2018; Nichols, 2006; Ruiz, 2012, entre otros). Partiendo del análisis de diferentes medios (televisión, radio, cine, cómic, prensa y literatura), dichos trabajos han abordado cuestiones fundamentales como la imagen social de la disciplina (Felder, 2010; Holtorf, 2007), incluyendo su presencia en la

sociedad, los valores que representa, o qué espera la sociedad de ella (Kadja et al., 2018; Ruiz, 2012). Dichos trabajos coinciden en una serie de aspectos. Advierten, por ejemplo, una confusión generalizada entre arqueología y paleontología, la aceptación del disfrute privado de los hallazgos arqueológicos, o la repetida aparición de determinados tópicos vinculados con la profesión (Baxter 2002; Felder, 2010; Kajda et al., 2018). Destacan igualmente concepciones erróneas en torno a la disciplina y su metodología (Carvajal et al., 2011).

Partiendo de dichos trabajos y de las ideas y conceptos que encontramos de forma reiterada en todos ellos, surgen dos cuestiones clave: cómo aparece representada la arqueología y el patrimonio arqueológico, y qué valores e ideas se asocian con ellos. Ambas constituyen la base del trabajo que aquí presentamos.

2. Método

El paradigma utilizado para esta investigación es de carácter interpretativo y presenta una metodología cualitativa e inductiva (Bernete, 2013; Saldaña et al., 2013). El diseño del estudio se ha realizado conforme a las premisas de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2014), con las adaptaciones necesarias para alcanzar los objetivos indicados.

2.1. Objetivos

El presente estudio tiene como finalidad principal conocer la imagen de la arqueología y el patrimonio arqueológico que ofrecen los programas televisivos dirigidos al público infantil de entre 3 y 6 años, y en particular, los dibujos animados, al tratarse de los favoritos entre los/as menores de esta franja de edad (Mornhinweg y Herrera, 2017).

Los objetivos específicos planteados son los siguientes:

OE1. Identificar los conceptos y valores asociados a la arqueología y al patrimonio arqueológico que transmiten los dibujos animados dirigidos al público infantil de entre 3 y 6 años.

OE2. Analizar la conexión entre dichas concepciones, la realidad de la disciplina arqueológica y las representaciones sociales de la arqueología y el patrimonio arqueológico predominantes en la sociedad.

OE3. Identificar las implicaciones educativas de las concepciones y valores transmitidos por la programación infantil.

2.2. Procedimiento

El trabajo se ha desarrollado en varias fases. A lo largo de todo el proceso, las categorías analíticas establecidas han sido contrastadas entre los investigadores. De igual forma, las estrategias de registro y recopilación de datos han sido consensuadas entre los investigadores, a fin de responder a los criterios de univocación, exhaustividad, mutua exclusividad y triangulación de método (verificación intersubjetiva) (Borzzone y Marro 1990; Kabalen y Sánchez, 1998; Pinto y Grawitz, 1967).

En la primera fase se ha realizado un muestreo teórico y se ha procedido a ordenar, codificar y categorizar. Se han identificado así las categorías y las unidades de análisis, correspondiendo éstas últimas a los episodios concretos de cada programa (Igartua, 2006; López-Aranguren, 1986), y se ha elaborado una matriz para el vaciado de la información (Mayntz, et al., 1980). Durante una segunda fase se ha llevado a cabo la recogida de datos, empleando la técnica de observación y utilizando la matriz de vaciado elaborada, en la que se han incorporado las diferentes categorías. Finalmente, en una última fase, se ha procedido a desarrollar un análisis interpretativo de los datos, unificando, concretando y consolidando los resultados obtenidos hasta el establecimiento de inferencias.

Para la selección de la programación a analizar se ha tomado como referencia el canal Clan TV, perteneciente al grupo de televisión pública RTVE. Su elección ha respondido a diversos criterios. En primer lugar, se trata de uno de los principales canales infantiles gratuitos nacionales, dirigido a menores de hasta 13 años. Asimismo, hemos valorado su especial dedicación a los

telespectadores de la etapa de infantil, a los que dirige el 50% de su programación. Ésta engloba la franja de edad que interesa para nuestro estudio y ofrece además una variedad de programas, educativos y de entretenimiento, dirigidos específicamente a menores de entre 3 y 6 años. Entre ellos los dibujos animados ocupan más del 63% de la programación (Gallardo-Camacho, et al., 2020). Finalmente, se sitúa como el canal infantil gratuito más visto de la televisión española en los últimos años, con una cuota de pantalla en 2017 del 15% entre los/as menores de 4 a 12 años, frente a Boing (11.7%) y Disney Channel (9.8%), apareciendo también como el primero incluso entre los hogares que reciben OTTs (Netflix/HBO) (Barlovento Comunicación, 2019; Gallardo-Camacho et al., 2020).

Dentro de la amplia programación de Clan TV se ha llevado a cabo una selección siguiendo tres criterios fundamentales: 1.) programas específicamente indicados para la franja de edad correspondiente, 2.) programas que muestran referencias a la disciplina y el patrimonio arqueológico en al menos un episodio, y 3.) programas con mayor audiencia y que se encuentran entre los más consumidos durante la infancia a estas edades (Gallardo-Camacho et al., 2020). El intervalo de análisis de dicha programación engloba desde enero de 2020 hasta febrero de 2022. Unificando dichos criterios se han seleccionado tres series de dibujos animados: *La Patrulla Canina*, *Peppa Pig* y *Cleo y Cuquín*. Dicha selección cuenta además con el interés añadido de que las series son originarias de países distintos, ofreciendo así una visión más global de la imagen de la arqueología que se transmite a los menores.

Por lo que respecta a la *Patrulla Canina (Paw Patrol)* se trata de una serie de origen canadiense, estrenada en EEUU en 2013. En España se han estrenado siete temporadas completas de veintiséis capítulos, divididos a su vez, con excepción de uno, en dos subcapítulos (A y B), cada subcapítulo con una duración aproximada de once minutos. En cuanto a la serie británica *Peppa Pig*, estrenada en Reino Unido en 2004 y emitida en España desde 2010, consta de 6 temporadas, cada una con 52 episodios de 5 minutos de duración. Finalmente, la serie española-mexicana *Cleo y Cuquín*, estrenada en 2018, dispone de dos temporadas, con capítulos de aproximadamente 7 minutos de duración.

De las series indicadas se han identificado aquellos subcapítulos en los que aparecen referencias a la arqueología y el patrimonio arqueológico, siendo en ellos en los que hemos centrado nuestro análisis. Hemos seleccionado así un total de 10 episodios (tabla 1).

Tabla nº 1.

Listado de episodios analizados.

| Serie | Temporada | Episodio | Título |
|-----------------|-----------|----------|---|
| Patrulla Canina | 2 | 7A | Problemas en la selva |
| | 3 | 15 | Tracker se une a la patrulla |
| | 4 | 5B | Los cachorros salvan al alcalde mono |
| | 5 | 2A | La patrulla salva a Patasgrandes |
| | | 20B | La patrulla y los huesos dorados secretos |
| | 6 | 8A | La patrulla salva el dormilón |
| | | 18A | La superpatrulla y el gran truco de los gemelos |
| Cleo y Cuquín | 2 | 3 | María Esfinge |
| | | 18 | Tesoros bajo la arena |
| Peppa Pig | 5 | 34 | El estanque del abuelo Pig |

Fuente: elaboración propia

Tras la selección de los capítulos se ha procedido al establecimiento de las categorías de análisis. Para ello, se ha llevado a cabo, en primer lugar, una revisión de los principales trabajos que han abordado la concepción de la disciplina y el patrimonio arqueológico por parte de los medios y la sociedad, identificando a través de ellos estereotipos, concepciones y elementos que suelen aparecer vinculados con los mismos (tabla 2).

Tabla nº 2.

Principales conceptos e ideas vinculados socialmente con la arqueología y el patrimonio arqueológico y categorías derivadas de los mismos.

| Idea / concepto | Categoría |
|--|-------------------------|
| Relacionados con excavaciones | Metodología |
| Relacionados exclusivamente con época prehistórica y antigua | Cronología del objeto |
| Confusión con la paleontología | Tipología del objeto |
| Valor económico de los artefactos recuperados | Tipología del objeto |
| Arqueólogo/a como cazatesoros | Figura del arqueólogo/a |
| Arqueólogo/a como sabelotodo | Figura del arqueólogo/a |
| Arqueólogo/a caracterizado/a por una indumentaria (sombrero, linterna, etc.) e instrumental específico (pinces, picos, etc.) | Figura del arqueólogo/a |
| Relacionados con lugares exóticos y lejanos | Contexto |
| Derecho al disfrute privado del patrimonio arqueológico | Gestión del patrimonio |
| Museos (conservación) | Gestión del patrimonio |
| Relacionados con aventuras | Valores asociados |
| Relacionados con peligros | Valores asociados |
| Relacionados con misterios (magia, maldiciones) | Valores asociados |

Fuente: elaboración propia

A partir de todo ello se ha elaborado el listado de categorías de análisis utilizado para el presente estudio. Dicho listado ha quedado compuesto por un conjunto de 7 categorías (tabla 3). Como apuntábamos, todas ellas cumplen las condiciones de univocación, exhaustividad y mutua exclusividad.

Tabla nº 3.

Categorías utilizadas en el análisis.

| |
|---|
| Categorías |
| 1. Metodología utilizada |
| 2. Cronología del objeto de estudio |
| 3. Tipología del objeto de estudio |
| 4. Contexto donde se desarrolla la actividad arqueológica |
| 5. Gestión del patrimonio arqueológico |
| 6. Figura del arqueólogo/a |
| 7. Valores asociados con la actividad y el patrimonio arqueológicos |

Fuente: elaboración propia

3. Resultados

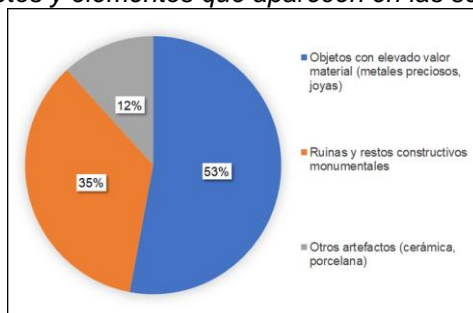
Los resultados reflejan claras similitudes en la imagen de la arqueología y el patrimonio arqueológico que las series analizadas transmiten al público infantil. Las escasas diferencias advertidas, algunas especialmente llamativas, se han observado entre la serie británica y las otras dos. Por su parte, la *Patrulla Canina* ha sido la que ha aportado más referencias a la disciplina y al propio patrimonio arqueológico.

En primer lugar, uno de los aspectos que refleja una mayor unidad en su tratamiento es el referido a la metodología. En este sentido, la excavación aparece como la metodología exclusiva asociada con la arqueología, sin que haya referencias a la prospección o al trabajo de laboratorio-gabinete que, necesariamente, implica cualquier intervención arqueológica. Además, la excavación no responde en ningún caso a una metodología sistemática, a excepción de dos episodios de la *Patrulla Canina* (T3-E15 y T5-E2A), donde encontramos la única referencia a la necesidad e importancia de localizar espacialmente los hallazgos documentados.

En segundo lugar, en cuanto al contexto en el que se desarrolla la excavación o dónde se localiza el patrimonio arqueológico, se observa un predominio de lugares exóticos (en 6 episodios), como la selva en los episodios de la *Patrulla Canina* (T2-E7A; T3-E15; T4-E5B; T5-E2A y T6-E8A). También aparecen lugares secretos y escondidos, como en una cámara secreta antigua y desconocida, construida bajo la ciudad actual (*Patrulla Canina*, T5-E20B). Sólo en 3 episodios la acción tiene lugar en escenarios próximos y conocidos: una playa en *Cleo y Cuquín* (T2-E3-E18), y el jardín de los abuelos en *Peppa Pig* (T5-E34). Finalmente, cabe citar la aparición de los museos en este último episodio y en la *Patrulla Canina* (T6-E18A), siendo en ellos en los que se conservan los elementos arqueológicos recuperados.

Por lo que respecta al objeto de estudio de la disciplina, en definitiva, el propio patrimonio arqueológico, predomina en todos los episodios analizados la vinculación de la arqueología con la recuperación de tesoros. Se observa la repetición de tres tipos de objetos como integrantes de dicho patrimonio: elementos de elevado valor (oro, joyas), ruinas monumentales y, en menor medida, esculturas (Figura 1). Los objetos realizados con oro y piedras preciosas aparecen en 9 episodios, mientras que las construcciones y ruinas monumentales lo hacen en 6 y las esculturas en 3. Tan sólo en un episodio de la *Patrulla Canina* se documentan grandes vasos cerámicos, que serán abandonados para recuperar la única pieza de oro hallada, siendo la que “merece estar en el museo” (T5-E2A). Del mismo modo, en *Peppa Pig* (T5-E34), los protagonistas repiten hasta en cuatro ocasiones que los objetos hallados son un tesoro, mientras en el museo les confirman que “valen mucho dinero”.

Gráfico nº 1.
Tipología de objetos y elementos que aparecen en las series analizadas



También en conexión con el objeto de estudio destaca la diferenciación que todas las series analizadas establecen entre arqueología y paleontología, incluso con episodios específicos dedicados a cada disciplina (*Cleo y Cuquín* T1-E15 y T2-E3).

Atendiendo a la cronología del objeto de estudio, el patrimonio arqueológico aparece siempre con una cronología indeterminada. A pesar de ello sí se hace hincapié, y se repite constantemente en los episodios de la *Patrulla Canina*, en que son objetos “muy muy antiguos”. Sólo de forma excepcional en *Cleo y Cuquín* se hace referencia concreta al periodo histórico donde se encuadran los hallazgos (“monedas romanas” y “esculturas griegas” (T3-E18)), así como a la reina Nefertiti (T3-E2), único personaje histórico al que se alude en los episodios analizados.

Por lo que respecta a la gestión del patrimonio arqueológico éste aparece en las series analizadas como un elemento al alcance de todos y sin normativas específicas para su protección y conservación más allá de la propia voluntad de los protagonistas. La antigüedad de los restos parece ser, además, el único motivo que se esgrime para no dañarlos (*Patrulla Canina* T2-E7A y T6-E8).

Contrariamente a lo que debería esperarse al introducir el patrimonio arqueológico en la programación infantil, aparece en diversos episodios la idea de expolio, vinculada a la concepción del patrimonio arqueológico como propiedad privada de su descubridor. Dicha idea no sólo no se presenta con una visión negativa, sino que incluso se vincula con personajes destacados de la trama y no únicamente con los villanos. Así ocurre, por ejemplo, en la *Patrulla Canina* (T4-E5B), cuando la alcaldesa narra cómo su abuela, arqueóloga, regalaba a su gato objetos de oro que encontraba en sus excavaciones (T5-E20B). Especialmente llamativo es el episodio de *Cleo y Cuquín* titulado “Tesoros bajo la arena”, donde uno de los personajes utiliza un detector de metales en la playa buscando “monedas antiguas y esculturas griegas” (T2-E18).

Se observa igualmente la escasa atención que todas las series prestan a la gestión y conservación del patrimonio arqueológico. Cuando se documenta un

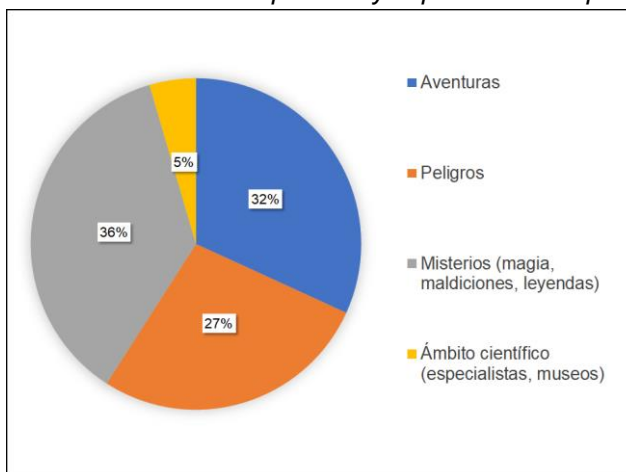
objeto que los personajes consideran de valor, únicamente en tres episodios se indica que debe ser llevado al museo (*Patrulla Canina* T3-E15 y T5-E2A; *Peppa Pig* T5-E34). Asimismo, dichas instituciones aparecen en un capítulo como promotoras de actividades arqueológicas, aunque no queda claro si por un interés científico o, simplemente, para ampliar su colección (*Patrulla Canina* T3-E15). Destaca en este sentido la fuerte crítica que se hace a los museos y su personal en el capítulo de *Peppa Pig* (T5-E34). En él, ante el asombro del abuelo y sus nietos, la excavación desarrollada por ‘especialistas’ del museo resulta un mero trámite marcado por la falta de interés y de profesionalidad.

Más allá de los museos, se observa una ausencia de referencias a otras instituciones. Este hecho está en conexión con dos cuestiones también visibles en los resultados del estudio desarrollado. Por un lado, la falta de reconocimiento público y científico en conexión con los hallazgos arqueológicos documentados, que, sin embargo, contrasta con el que sí se da a los hallazgos paleontológicos en otros capítulos (*Patrulla Canina* T2-E21B-E26). Por otro, la imagen que las series analizadas ofrecen de la figura del arqueólogo/a. Todas ellas caen en el tópico del personaje aventurero, caracterizado por su atuendo de explorador y sin formación especializada. La arqueología aparece como una disciplina ‘abierta’ a cualquiera que tenga un mínimo interés o curiosidad (*Patrulla Canina* T3-E15 y T5-E2A; *Cleo y Cuquín* T2-E3-E18), y cuando se hace referencia a cierta formación para su práctica ésta no se vincula en absoluto con un/a experto/a (*Patrulla Canina* T5-E20B). Únicamente en el caso de *Peppa Pig* (T5-E34), el abuelo propone avisar al museo de los hallazgos, si bien el resultado no es, como indicábamos, el esperado.

Finalmente, en cuanto a los valores y sentimientos vinculados con el patrimonio y la práctica arqueológica se observa un predominio del misterio (en 8 episodios) y la aventura (en 7 episodios). Asimismo, el peligro y el miedo están también presentes, aunque en menor medida (6 y 3 episodios respectivamente). Únicamente en la serie británica *Peppa Pig* la arqueología aparece al margen de dichas concepciones, ofreciendo en cambio una imagen de la disciplina y el patrimonio arqueológico vinculada con el ámbito científico (Figura 2).

Gráfico nº 2.

Valores e ideas asociadas a la práctica y el patrimonio arqueológicos



4. Discusión

Los resultados indicados permiten plantear una idea fundamental en conexión con la programación infantil analizada: la ausencia de un interés por ofrecer en la etapa infantil una imagen real de la arqueología como disciplina que permita la recuperación y conservación del patrimonio arqueológico. Este hecho lógicamente impide a los menores de entre 3 y 6 años conocer dichos conceptos y, lo que resulta más importante, no contribuye a su valoración y a lograr, a través de este primer contacto con los mismos, un primer paso en la educación patrimonial del alumnado en estas edades. Las series analizadas presentan una imagen estereotipada y llena de tópicos, alejada de cualquier tipo de análisis histórico, así como de la gestión y conservación del patrimonio. Se trata, por tanto, de una concepción irreal de la disciplina, desprovista de su carácter científico y alejada del ámbito de la investigación. Su asociación exclusiva con la excavación es un claro indicador, pero también la idea del arqueólogo/a como alguien que es capaz de estudiar cualquier contexto arqueológico.

En general, dicha imagen refleja dos cuestiones. Por un lado, un claro desconocimiento a nivel social de la disciplina, su funcionamiento, especialización y su vinculación con el conocimiento histórico, cuestiones que,

sin embargo, en el ámbito educativo formal se están revelando como claves para aproximar a los escolares, ya desde la etapa de infantil, a las nociones temporales e incluso a las competencias históricas (Arias y Casanova, 2018; Egea et al., 2018; Mendioroz-Lacambra y Erce-Domínguez, 2020; Rivero et al., 2018). Por otro lado, vemos como son las concepciones de la sociedad en conexión con la arqueología las que el medio televisivo transmite a los/as menores de entre 3 y 6 años. Diversos trabajos han señalado la importancia del cine y la televisión como medios activos en la creación del imaginario colectivo y la memoria histórica de los espectadores, tan claramente visible para el periodo prehistórico (Edgerton, 2020; Grainge, 2018; Lombo et al., 2014). Observando los resultados del análisis realizado, podemos hacer extensiva esta idea, en conexión con la práctica y el patrimonio arqueológicos, al público infantil. Aun así, está claro que no sólo los medios audiovisuales son los responsables de dicha imagen. En el caso de la arqueología las referencias a la misma están presentes en el mundo que nos rodea y contribuyen a completar esa visión de la disciplina y del arqueólogo/a en la cultura popular (Baxter, 2002; Holtorf, 2007; Ruiz, 2012). A ello se suma el atractivo que esa imagen 'irreal' implica y que, en cierta medida, favorece que el público y, en este caso, la propia programación infantil, opte fácilmente por ella.

No es por tanto extraño ver cómo dichos productos mentales, ampliamente asumidos en la sociedad, aparecen reproducidos y repetidos en las series infantiles analizadas y cómo, a través de las mismas, se transmiten a los/as menores ya desde edades tempranas. Pero ese papel de la televisión como medio transmisor de dicha imagen, resulta especialmente importante en el caso del target de edad analizado por dos motivos. En primer lugar, porque en la etapa infantil, entre 3 y 6 años, los/as niños/as se están iniciando aún en la lectoescritura y la televisión constituye uno de los referentes fundamentales a partir del cual derivan parte de sus conocimientos sobre el mundo (Del Moral et al., 2010; Rajadell, et al., 2005). En segundo lugar, porque la escasa presencia del patrimonio arqueológico en el currículum hace de este medio una de las principales fuentes de información sobre la materia y, en el caso de la etapa de infantil, una de las primeras a la que los escolares tienen acceso. Las imágenes, ideas y valores transmitidos por la televisión tienen por tanto una gran importancia y una mayor perduración cuando nos referimos a la infancia (Ballesta, 2009; Sevillano, 2012; Navarro et al., 2018). A través de ellas el

público infantil conforma su concepción sobre la disciplina y el patrimonio arqueológicos, integrándose paulatinamente en la imagen que la sociedad tiene sobre los mismos.

Desde esta perspectiva, ese primer contacto con la arqueología y el patrimonio arqueológico a través del medio televisivo y la imagen difusa y estereotipada de los mismos que muestra el análisis realizado, resultan claves. No sólo permiten comprender las concepciones y errores que rodean el patrimonio y la práctica arqueológica entre los escolares y jóvenes (Del Moral et al., 2010; Gómez et al., 2018), sino también su interés por dicho patrimonio y su conservación, e incluso los vínculos que son capaces de establecer con aquel y que, en definitiva, constituirán un aspecto esencial para su conservación y respeto en el futuro (Fontal y Martínez, 2016). El análisis realizado arroja así una imagen social de ambos conceptos que no carece de importancia, al contrario, tiene fuertes implicaciones que afectan a la disciplina, a la profesión arqueológica (Carvajal et al., 2011) y al patrimonio. El hecho de que no se relacionen con la investigación o que se consideren como algo ajeno y alejado, vinculado a aventuras y peligros, son fundamentales de cara a cómo se concibe el papel de la arqueología y el patrimonio arqueológico dentro de la sociedad actual y del valor que, en la infancia, juventud y edad adulta, se otorgan a dicho patrimonio. Precisamente en este sentido, cabe destacar el hecho de que las series analizadas no muestren cierto interés en promover de algún modo el respeto y la conservación por el mismo. Se echa en falta una mayor vinculación entre este y los personajes de las series infantiles, ausencia que queda reflejada claramente en el propio contexto en el que se sitúan las excavaciones y elementos patrimoniales. Salvo contadas excepciones, dicho contexto poco o nada tiene que ver con el día a día de los protagonistas, de la sociedad y mucho menos de la infancia, localizándose en lugares exóticos y alejados de su entorno próximo. Tan sólo en un episodio de *Peppa Pig* observamos ciertos vínculos entre el patrimonio arqueológico y las personas (Fontal, 2020), mostrando cómo aquel puede afectar a nuestro entorno próximo y a actividades cotidianas. Cabe señalar, en este sentido, el impacto que ha tenido en el ámbito británico la emisión desde los años 90 del siglo pasado de diversos programas televisivos dedicados precisamente a acercar el trabajo y el patrimonio arqueológico al público no especializado (Hills, 2003). Algunos ejemplos son *Time Team* (Channel 4), *Digging for Britain* (BBC) o *The Great*

British Dig: History in your garden (Channel 4), este último en clara conexión con la trama del episodio de *Peppa Pig* analizado.

Al margen de dicha cuestión, lo cierto es que ninguna de las series analizadas presenta la arqueología y el patrimonio arqueológico como útil e importante socialmente, y es precisamente esa desvinculación a nivel temporal y espacial la que dificulta que se puedan concebir como tales. En este sentido, es complejo pensar que la imagen que transmiten a la infancia las series analizadas, alejada de los postulados de la educación patrimonial (Fontal, 2020), pueda por sí sola contribuir a la formación de futuros ciudadanos críticos y responsables con su entorno y su patrimonio. Es aquí donde los/as arqueólogos/as y educadores/as debemos desarrollar un papel activo, que favorezca la creación de lazos y vínculos entre la arqueología, el patrimonio arqueológico y el público infantil. Para ello, los resultados que arroja el análisis realizado, nos hacen ante todo ser conscientes de cómo el medio televisivo, y en particular los dibujos animados dirigidos al público infantil, constituyen un medio destacado de acceso a la información para los/las menores de 3 a 6 años. Dicho modelo implica una nueva forma de aprender, que pone de manifiesto la necesidad de replantear el papel de la televisión en la enseñanza y la importancia de una educación crítica que aporte herramientas necesarias para abordar los nuevos retos y problemas que presenta la sociedad en todos sus ámbitos y, en particular, en conexión con el patrimonio (Aguaded y Urbano, 2014; Buckingham, 2011; De Pablos et al., 2010).

Precisamente en esta línea, y a pesar de todo lo indicado, no podemos olvidar que el hecho de que la arqueología y el patrimonio arqueológico aparezcan en las series dedicadas al público más joven implica también aspectos positivos. En primer lugar, supone, como apuntábamos, un primer contacto con la disciplina y el patrimonio y, al margen de los errores y estereotipos que transmite, facilita un acercamiento inicial de los/as menores a ellos, independientemente de que muchos aspectos deban ser revisados y requieran una aproximación crítica. En este sentido, puede ser incluso una herramienta interesante para profundizar en la temática, proponiendo actividades de reflexión crítica sobre los contenidos y valores transmitidos en relación con la propia disciplina y favoreciendo así la alfabetización audiovisual (Karbaum y Torres, 2020; Ramé, 2021).

En segundo lugar, y precisamente consecuencia de su vinculación con tesoros, aventuras y misterios, la arqueología genera en los/as menores de estas edades un fuerte interés por el patrimonio arqueológico. Es precisamente ese interés y motivación los que van a facilitar, a través de una correcta educación histórica y patrimonial, el acercamiento de los escolares de estas edades al pasado, favoreciendo el desarrollo de vínculos con su patrimonio más próximo, conociéndolo y valorándolo (Gómez-Redondo et al., 2016; Rivero et al., 2018).

Finalmente, ese mismo interés resulta clave si tenemos en cuenta el potencial que la metodología arqueológica está demostrando como herramienta didáctica para trabajar a nivel transversal múltiples competencias, ya desde educación infantil (Arias y Casanova, 2018; Egea et al., 2018; Mendioroz-Lacambra y Erce-Domínguez, 2020). Partir de dicho interés inicial, generado por la televisión, para trabajar con la arqueología y el patrimonio arqueológico en el aula es, sin duda, otro aspecto positivo que puede compensar ampliamente las problemáticas y errores ligados a la imagen de los mismos que, como muestra el presente estudio, se ofrece al alumnado de esta etapa a través de las series televisivas infantiles.

5. Conclusiones

A modo de síntesis, destacan varias cuestiones relacionadas con los objetivos planteados al inicio del trabajo. En primer lugar, por lo que respecta a los conceptos, valores y sentimientos asociados a la arqueología transmitidos por los dibujos animados al público infantil de la franja de edad analizada, se observa la transmisión de una idea de la disciplina, su práctica profesional y el patrimonio arqueológico estereotipada y falseada. Peligros, misterio y maldiciones, constituyen el marco en el que se desarrolla la trama en prácticamente todos los episodios analizados, a excepción de la serie británica, teniendo cabida conceptos que no se esperarían inicialmente, como el expolio. En segundo lugar, se ha observado que la concepción de la práctica y el patrimonio arqueológicos presente en los programas analizados poco tiene que ver con la realidad y que, en definitiva, transmite a la infancia una visión simplificada de las concepciones sociales que imperan sobre dichos conceptos.

No encontramos así referencias al ámbito de la investigación ni a la gestión, conservación y puesta en valor del patrimonio arqueológico. Únicamente en el caso de la serie británica se advierte una concepción distinta de la arqueología que, al margen de su simplicidad, no sólo enlaza más claramente con la realidad de la disciplina, sino que favorece el acercamiento de ésta y del patrimonio arqueológico al alumnado, vinculándolos directamente con el entorno próximo. En la misma línea el arqueólogo/a es un personaje estereotipado, definido más por su atuendo al estilo Indiana Jones y su carácter de explorador-aventurero, que por su formación científica. A través de las series infantiles, los/as menores se integran así, paulatinamente, y ya desde edades muy tempranas, en las concepciones sociales que definen la arqueología y el patrimonio arqueológico.

Finalmente, se ha detectado que los programas de televisión infantiles desempeñan un papel activo en el proceso de representación de la realidad de los más pequeños, condicionando su primera aproximación a la disciplina y el patrimonio arqueológicos y conectando además éstos, ya desde el inicio, con los modelos y valores que socialmente se vinculan con ellos. A pesar de ello, ese primer contacto durante la etapa infantil y el interés que despierta en los/as menores la arqueología constituye un punto de partida de enorme valor para aproximarlos al patrimonio arqueológico de su entorno, y para desarrollar la educación patrimonial, además de la alfabetización audiovisual.

Referencias Bibliográficas

- Aguaded, J.I. y Urbano-Cayela, R. (2014). Nuevo modelo de enseñanza europeo a través del prosumidor infantil televisivo. *Comunicación y hombre* (10), 131-142. <http://hdl.handle.net/10641/1029>
- Alba, R.B. (2011). *10 ideas clave. Educar en medios de comunicación. La educación mediática*. Graó.
- Arias, L. y Casanova, E. (2018). El uso de objetos arqueológicos en las aulas de educación infantil: una experiencia en un aula de cuatro años. En A. Egea, L. Arias y J. Santacana (coords.): *Y la arqueología llegó al aula* (pp. 121-136). Trea.

- Badía, M.M., Clariana, M., Gotzens, C., Cladellas, R., y Dezcallar, T. (2015). Videojuegos, televisión y rendimiento académico en alumnos de primaria. *Píxel-Bit* (46), 25-38. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i46.02>
- Ballesta, J.F. (2009). Formar hoy con los medios de comunicación. En J. De Pablos (Coord.), *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (pp. 425- 447). Aljibe.
- Balme, J. & Wilson, M. (2004). Perceptions of archaeology in Australia amongst educated young Australians. *Australian Archaeology*, 58(1), 19-24. <https://doi.org/10.1080/03122417.2004.11681777>
- Bardavio, A. y Mañé, S. (2018). El campo de aprendizaje de la Noguera. Formar desde la arqueología y el patrimonio de la prehistoria en la educación pública. En A. Egea, L. Arias y J. Santacana (Coords.), *Y la arqueología llegó al aula* (pp. 291-328). Trea.
- Barlovento Comunicación (2019). *Informe Barlovento Marzo 2019: Análisis del consumo de televisión de los espectadores que reciben servicios de video en streaming*. https://www.barloventocomunicacion.es/wp-content/uploads/2019/03/Informe-Barlovento-Target-OTT_Marzo019.pdf
- Baxter, J.E. (2002). Popular images and popular stereotypes. Images of archaeologists in popular and documentary film. *The SAA Archaeological Record*, 2(4), 16-7.
- Bernete, F. (2013). Análisis de contenido. En A. Lucas y A. Noboa (Eds.), *Conocer lo social. Estrategias, técnicas de construcción y análisis de datos* (pp.222-261). Fragua.
- Borzone, A. y Marro, M. (1990). *Lectura y escritura: nuevas propuestas desde la investigación y la práctica*. Kapelusz.
- Buckingham, D. (2011). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Polity Press.
- Carvajal, A., Hernando, C., Soto, M.M. y Tejerizo, C. (2011). El Síndrome de Indiana Jones. La imagen social del arqueólogo. *Estrat Crític*, 5(3), 38-49. <https://raco.cat/index.php/EstratCritic/article/view/255451>
- Cuenca, J.M. (2010). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*. Universidad de Huelva.
- Dávila, M.C.; Revilla, J.C., y Fernández-Villanueva, C. (2018). Más allá de la mera exposición: Violencia en televisión en horario protegido. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 352-368. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1259>

- De Pablos, J., Colás, P. y Villaciervos, P. (2010). Políticas educativas, buenas prácticas y TIC. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 11(1), 180-202. <https://gredos.usal.es/handle/10366/72856>
- Del Moral, M. E., Villalustre, L. y Neira, M.R. (2010). La asimilación cognitiva infantil de los estereotipos representados a través de los dibujos animados. *Observatorio Journal*, 4(3), 89-105. <https://doi.org/10.15847/obsOBS432010381>
- Edgerton, G. . (2020). The past is now present onscreen: television, history, and collective memory. En J. Wasko y E. R. Meehan (Eds.), *A companion to Television* (2nd ed.) (pp. 79-103). Willey & Sons, Inc.
- Egea, A., Arias, L. y Santacana, J. (2018). *Y la arqueología llegó al aula: la cultura material y el método arqueológico para la enseñanza de la historia y el patrimonio*. Trea.
- Escribano-Miralles, A. (2015). Utilización del patrimonio para el aprendizaje de la historia en educación infantil. Experiencia educativa ¡Esta clase es un Museo!. *Pulso*, (38), 79-205. <https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/192>
- Felder, K. (2010). Analysing images of Archaeology in entertainment media as a means to understanding and meeting public expectations. En F. Nicolucci y S. Hermon (Eds.) *Beyond the Artifact. Digital Interpretation of the Past* (pp. 367-371). Archaeolingua.
- Fontal, O. (2020). *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*. Comunidad de Madrid.
- Fontal, O. y Martínez, M. (2016). La Educación Patrimonial como praxis pedagógica para la enseñanza de la arqueología. En D. Vaquerizo, A. B. Ruiz y M. Delgado (Eds.), *RESCATE. Del registro stratigráfico a la sociedad del conocimiento* (pp. 141-154). UCOPress.
- Gallardo-Camacho, J., Lavín, E. y Sierra Sánchez, J. (2020). Los programas infantiles de televisión y su consumo en diferido en España, *Icono 14*, 18(1), 155-178. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i1.1387>
- Gil, J. y Rivero, P. (2014). Somos romanos. Análisis de una experiencia de trabajo por proyectos en Educación Infantil. *CLIO History and History teaching* 40, 21-40. <http://clio.rediris.es/n40/articulos/GilyRivero2014.pdf>
- Gómez, M.J.; Ruiz, M.; López, J.M.; Cejudo, S.; Moreno, E.; Refolio, M.C.; López-Sancho, M.P.; Cuesta, I.; Martínez-Ripoll, M.; Lera, J.J.; Antuña, J.;

- Adamska, J.; Karpińska, K.; Cyganek, M.; Szczepańczyk, G.; Szczepańczyk, J.; Jasinskiene, R.; Gustienė, I.; Juodienė, G., ... Krakowska, B. (2018): *Scientific literacy at the school. An inquiry about Archaeology in the classroom*. Editorial CSIC.
- Gómez-Redondo, C., Fontal, O. e Ibáñez-Etxeberria, A. (2016). Procesos de patrimonialización e identificación patrimonial con uso de TIC en torno al arte contemporáneo. *Artnodes*, (17), 52-63. <https://doi.org/10.7238/a.v0i17.2827>
- González, P. (2011). La dimensión educativa de la arqueología. *En La tutela del patrimonio prehistórico. I Congreso de Prehistoria de Andalucía*, (pp. 497-506). Junta de Andalucía. http://lalindearqueologia.com/wp-content/uploads/2015/02/CADA_sd-gonzalez-dimension-educativa-arqueologia.pdf
- González, S. (2017). El fenómeno de la violencia en televisión: características y formas de representación en la pequeña pantalla. *Sphera Publica*, 2(17), 111-124. <https://bit.ly/36eiTYM>
- González, M.C., Martínez, E., y Pereira, M.C. (2018). Cine de animación y educación. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 7(2-3), 99-126. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/5596>
- Grainge, P. (Ed.) (2018). *Memory and popular film*. Manchester University Press (online). <https://doi.org/10.7765/9781526137531>
- Hills, C. (2003). What is television doing for us? Reflections on some recent British programmes. *Antiquity*, 77(295), 206-211. <https://doi.org/10.1017/S0003598X00061585>
- Holtorf, C. (2007). *Archaeology is a brand! The Meaning of Archaeology in Contemporary Popular Culture*. Routledge.
- Homsey-Messer, L., Michaud, T. S., Lockard Reed, A. y Bobo, V. (2020). *Experiencing Archaeology: A laboratory manual of classroom activities, demonstrations, and minilabs for introductory archaeology*. Berghahn.
- Igartua, J.J. (2006). *Métodos cuantitativos de investigación en comunicación*. Bosch.
- Kabalen, D. y Sánchez, M. (1998). *La lectura analítico-crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. Trillas.
- Kajda, K., Marx, A., Wright, H., Richards, J., Marciniak, A, Rossenbach, K.S., Pawleta, M., Van den Dries, M.H., Boom, K., Guermandi, M. P., Criado-Boado, F., Barreiro, D., Synnestvedt, A., Kotsakis, K., Kasvikis, K.,

- Theodoroudi, E., Lüth, F., Issa, M. y Frase, I. (2018). Archaeology, Heritage, and Social Value. *European Journal of Archaeology* 21(1), 96–117. <https://doi.org/10.1017/eea.2017.19>
- Karbaum, G. y Torres, C. (2020). *Alfabetización audiovisual y mediática*. Fondo Editorial Usil.
- Lombo, A., Catalán, T., Palacios, S., Parrilla-Bel, S. (2014). El Paleolítico en los dibujos animados: el universo de ficción prehistórica. *El Futuro del Pasado*, 5, 31-50. <https://doi.org/10.14516/fdp.2014.005.001.001>
- López-Aranguren, E. (1986). El análisis de contenido. En M. García, J. Ibáñez y F. Alvira (Comp.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 365-396). Alianza Editorial.
- López-Mondéjar, L.M. (2018). El uso de la televisión en el hogar y en el aula de Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 36(1), pp. 195-214. <https://doi.org/10.6018/j/324231>
- López-Mondéjar, L.M. y Ballesta, F.J. (2020). Influencia del entorno familiar en el consumo infantil de televisión. *Aula Abierta*, 49(4), 413-420. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.413-420>
- Masanet, M.J., Pires, F., & Gómez-Puertas, L. (2021). Riesgos de la brecha digital de género entre los y las adolescentes. *El Profesional de la Información*, 30(1), 1-15. <https://doi.org/10.3145/epi.2021.ene.12>
- Mayntz, R., Holm, K. y Hübner, P. (1980) *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Alianza Editorial.
- Mendioroz-Lacambra, A. y Erce-Domínguez, A. (2020). El método arqueológico simulado para desarrollar competencias históricas en educación infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(3), 767-781. <https://doi.org/10.5209/aris.65825>
- Moe, J.M. (2016) Archaeology Education for Children. Assessing Effective Learning. *Advances in Archaeological Practice* 4(4), 2016, 441–453. <https://doi.org/10.7183/2326-3768.4.4.441>
- Mornhinweg, G., y Herrera, L. C. (2017). Los dibujos animados: herramienta para la educación. *Investigación y Pensamiento Crítico*, 5(2), 21-36. <https://doi.org/10.37387/ipc.v5i2.68>
- Navarro, G.M., Bouzas, D.G., y Lores, S.F. (2018). El papel social de la televisión ante el bullying. Análisis de la campaña se buscan valientes de mediaset. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (44), 53-72. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.44.53-72>

- Nichols, S. (2006). Out of the Box: Popular Notions of Archaeology in Documentary Programmes on Australian Television. *Australian Archaeology*, 63(1), 35-46. <https://doi.org/10.1080/03122417.2006.11681836>
- Owen, T. y Steele, J. (2005). Perceptions of archaeology amongst primary school aged children, Adelaide, South Australia. *Australian archaeology* 61(1), 64-70. <https://doi.org/10.1080/03122417.2005.11681822>
- Pérez, M. de la P.M., Marcos, M., Cerezo, M., y Hernández, M. (2021). Niños, niñas y adolescentes, revolución del consumo audiovisual: El impacto de las plataformas en línea en España. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 65, 155-172. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3292>
- Piotrowski, J.T. (2014). The relationship between narrative processing demands and young American children's comprehension of educational television. *Journal of Children and Media*, 8(3), 267-285. <https://doi.org/10.1080/17482798.2013.878740>
- Pinto, R. y Grawitz, M. (1967). *Méthodes des sciences sociales*. Dalloz.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado. En J. Prats (Coord.), *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 39-67). Secretaría General Técnica.
- Ramé, J. (2021). Alfabetización audiovisual en la escuela: un estudio de caso. *REIDOCREA*, 10(31), 1-15. <https://doi.org/10.30827/Digibug.70945>
- Rajadell, N.; Pujol, M.A. y Violant, V. (2005). Los dibujos animados como recurso de transmisión de los valores educativos y culturales. *Comunicar*, 13(25), 1-11. <https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=25&articulo=25-2005-190>
- Renoe, P. (2003). The Draw-an-Archaeologist Test: A good way to get the ball rolling. *Science Activities: Classroom projects and curriculum ideas*, 40(3), 31-36, <https://doi.org/10.1080/00368120309601128>
- Rivero, P., Fontal, O., Martínez, M., y García, S. (2018). La educación patrimonial y el patrimonio arqueológico para la enseñanza de la Historia: el caso de Bìlbilis. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete* 33(1), 23-37. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v33i1.1554>
- Ruiz, G. (2012). Presencia social de la arqueología y percepción pública del pasado. En C. Ferrer y J. Vives-Ferrándiz (Eds.), *Cons-trucciones y usos*

- del pasado. *Patrimonio arqueológico, territorio y museo* (pp. 31-75).
Museu de prehistòria de València-Diputació de València.
- Ruiz, G. y Fernández, V. (1997). Arqueología: imagen y proyección social. *Complutum*, 8, 267.
<https://revistas.ucm.es/index.php/CMPL/article/view/CMPL9797120263A>
- Saldaña, J., Miles, M.B., y Huberman, A M. (2013). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3rd Ed.)*. Sage.
- Santacana, J. (2018). La arqueología y el reto de educar. En A. Egea, L. Arias y J. Santacana (Coords), *Y la arqueología llegó al aula* (pp. 9-24). Trea.
- Sáenz del Castillo, A. (2017) La arqueología del conflicto en el País Vasco y su potencial didáctico. *Revista Otarq*, 2, 129-145.
<http://revistas.iasarqueologia.es/index.php/otarq/article/view/111>
- Sevillano, M.L. (2012). Estilos de enseñar y aprender con investigación y uso de medios de comunicación. En R. Sánchez, P. Isla y F. J. Sánchez. (Coords.), *Medios de comunicación en el aula. Enfoques y perspectivas de trabajo* (pp. 11-26). Octaedro.
- Smith, C. (2017). The social and political sculpting of Archaeology (and Vice Versa). *Pyrenae* 48(1), 7-44.
<https://raco.cat/index.php/Pyrenae/article/view/322740>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2014). *Basic of qualitative research. Techniques and procedures for developing Grounded Theory (4ª Ed)*. SAGE publications.
- Tovar, A., Marta, C., y Ruiz, F.J. (2020). De Marge a Lisa: El nuevo paradigma de la mujer en Los Simpson. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(2), 28-42. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32420>
- Zarmati, L.F.C. (2020). Constructing Archaeology as a subject in the school curriculum. En D. Trskan y S. Bezjak (Eds.), *Archaeological heritage and education* (pp. 245-263). Slovenian National Commission for UNESCO.