

**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Trabajo Fin del Máster en Enseñanza Integrada de la Lengua  
Inglesa y Contenidos: Educación Infantil y Primaria**

Medios audiovisuales y acercamiento a otras culturas en un contexto  
AICLE: Una propuesta innovadora para Educación Infantil basada en  
series de televisión

**Paula Martínez Ariznavarreta**

**Tutora: María del Rosario Neira Piñeiro**

**Junio, 2024**

## Índice

1. Introducción .....	3
2. Marco Teórico.....	4
2.1    Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) .....	4
2.1.1    Definición, Tipos, Características y Objetivos de AICLE.....	4
2.1.2    Metodología para trabajar con el enfoque AICLE en el aula .....	5
2.1.3    Ventajas y Desventajas de AICLE.....	8
2.1.4    Experiencias AICLE .....	9
2.1.5    El enfoque AICLE en Educación Infantil.....	10
2.2    La Ficción Audiovisual.....	11
2.2.1    El Cine: Definición e historia .....	11
2.2.2    Tipos de Cine .....	13
2.2.3    Elementos del proceso de Producción Audiovisual.....	20
2.2.4    El Lenguaje Audiovisual.....	21
2.3    Narrativas audiovisuales en Educación .....	26
2.3.1    El cine como recurso educativo .....	26
2.3.2    La televisión educativa .....	30
2.3.3    Ventajas de los medios audiovisuales como recurso educativo..	33
2.3.4    Retos y problemas de los medios audiovisuales como recurso educativo	34
2.3.5    El cine en Educación Primaria.....	37
2.3.6    Metodología para trabajar con la ficción audiovisual en el aula	41
2.4    Los medios audiovisuales en Educación Infantil.....	44
2.4.1    El cine en Educación Infantil.....	44
2.4.2    Narrativa Televisiva en Educación Infantil .....	46
2.4.3    Los medios audiovisuales en el Currículo de Educación Infantil	47
2.5    Los Medios Audiovisuales en el Aula Bilingüe .....	50
2.5.1    Medios audiovisuales en Educación Infantil y AICLE.....	54
3. Proyecto: Fiestas Tradicionales: Explorando otras Culturas a través del Relato Audiovisual.....	56
3.1    Introducción y Justificación.....	56
3.2    Contexto del centro .....	58
3.2.1    Características del Entorno y del Centro, Socioculturales y	

Económicas .....	58
3.2.2 Características del Alumnado o: contexto del grupo .....	61
3.2.3 Características y Descripción física del aula .....	63
3.3 Objetivos .....	63
3.3.1 Objetivos Generales de Etapa .....	63
3.4 Competencias Clave.....	64
3.4.1 Competencias Específicas.....	65
3.5 Saberes Básicos.....	66
3.6 Contenidos Lingüísticos y Contenidos Temáticos.....	67
3.7 Metodología .....	70
3.8 Cronograma.....	71
3.9 Recursos .....	73
3.10 Desarrollo de la propuesta .....	78
3.10.1 Actividades de Halloween .....	78
3.10.2 Actividades de Acción de Gracias .....	88
3.10.3 Actividades de Navidad .....	96
3.11 Evaluación.....	105
3.11.1 Evaluación del Alumnado.....	105
3.11.2 Instrumentos de Evaluación.....	106
3.11.3 Criterios de Evaluación.....	108
3.11.4 Evaluación de la Propuesta .....	109
3.11.5 Resultados	110
4. Conclusiones .....	111
5. Bibliografía .....	113
6. Anexos .....	131
6.1 Anexo 1: Recursos de Elaboración Propia.....	131
6.2 Anexo 2: Otros recursos.....	134

## 1. Introducción

This Master's thesis presents an innovative proposal for the development of cultural awareness through the use of audiovisuals, specifically children's TV series, in the context of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Infant Education. This proposal has been designed for a group of 25 students in the third year of the second cycle of pre-school education, i.e. students aged between 5 and 6 years old, in a state-subsidised school on the outskirts of Oviedo. The centre does not have a bilingual programme in the Infant Education Stage, so the project would be carried out in English lessons. Finally, it should be added that this proposal is innovative for this context because this school does not use audio-visual storytelling in foreign language teaching.

On the one hand, it was decided to choose audiovisual media as the main resource because it is a resource that is not highly valued for its educational function in the educational sphere, especially in the infant education stage, where it is used more as entertainment than as an educational resource. Besides, the use of audiovisual stories in the classroom has many advantages: it is a source of motivation for the students, as the students can learn without realising it, it favours the observation of reality, it promotes multiliteracies, amongst other benefits.

On the other hand, audiovisual media have been chosen not only because they have many advantages when they are used in education, especially in early childhood education, but also because they are a very powerful resource for teaching about cultural aspects in the context of a bilingual classroom. This is because they allow the students to have a broader vision of cultural diversity and to make a comparison between their own culture and the one they are learning about, as well as to reflect on what is similar and what is different in both, thus developing an attitude of tolerance and respect towards other cultures.

The objectives of this Master's Thesis are:

- To design an innovative proposal for early childhood, based on teaching about other cultures through the use of TV series in the context of a bilingual classroom.
- To carry out a bibliographic search on audiovisual stories as a teaching resource in the bilingual classroom and in the infant education stage.

This master's thesis is divided into two parts. The first part corresponds to the theoretical framework on which this master thesis is based, which is also divided into two parts. In the first part, the main features and concepts related to the CLIL approach are discussed. In the second part, there is a section on film and audiovisual language, the need to value and introduce the audiovisual as a didactic resource in the educational field, especially in the Early Childhood Education stage, the presence of the audiovisual in the Early Childhood Education curriculum and the ways of integrating them into it, as well as audiovisuals -in particular, audiovisual stories- in the bilingual classroom.

The second, and last, is the innovative proposal for the Infant Education stage. The main idea of this proposal is to use episodes from two children's TV series to teach students about other cultures. This proposal includes several sections: the introduction and justification, the context of the school, the objectives, the key competences, the specific competences, the basic knowledge, the linguistic and thematic contents, the methodology, the timetable, the resources, the detailed description of the proposed activities and the evaluation. Finally, this master's thesis includes some conclusions on all that has been exposed in it, the references and the annexes.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1 Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)**

#### **2.1.1 Definición, Tipos, Características y Objetivos de AICLE**

El enfoque denominado “aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera” (AICLE) es el más usado en distintos tipos de contextos y programas bilingües. Según Barreto et al. (2021) se define como:

Un método educativo que se enfoca en la relación integral del aprendizaje de contenidos con la enseñanza de una lengua alternativa; en este caso, el idioma seleccionado es el inglés, siendo de gran importancia en la formación de los estudiantes en su carrera profesional. Asimismo, este método se desarrolla e integra de manera lenta, pero constante, garantizando resultados a corto y largo plazo en el rendimiento académico del alumnado (p. 199).

El enfoque AICLE, según Ioannou Georgiou y Pavlou, (2011) citados en Attard et al. (s.f., p.7), exponen que este enfoque posee dos características fundamentales:

- El aprendizaje de un idioma adicional (AL) está integrado por los temas de contenido, como la ciencia, la historia o la geografía. Los estudiantes aprenden un idioma y a través del mismo se les facilita el contenido.
- El AICLE tiene su origen en diferentes contextos socio-lingüísticos y políticos y se relaciona con cualquier idioma, edad y nivel de estudios, desde educación infantil, primaria, educación secundaria, y formación profesional. En este sentido, el AICLE responde a la propuesta del programa de formación permanente para todos los ciudadanos, donde se cree en el multilingüismo y el multiculturalismo para promover la integración, la comprensión y la movilidad entre los europeos.
- El AICLE es un enfoque que implica el desarrollo de habilidades sociales, culturales, cognitivas, lingüísticas, académicas y otras habilidades de aprendizaje que facilitarán logros tanto en el contenido como en el lenguaje (p.7).

Por último, según Cendoya et al. (2008) este enfoque le presta especial atención a los siguientes objetivos:

- La preparación de los alumnos para la vida en una sociedad cada vez más internacional y la mejora de sus perspectivas en el mercado laboral (objetivos socioeconómicos).
- La transmisión de los valores de tolerancia y respeto hacia otras culturas mediante la lengua de aprendizaje del AICLE (objetivos socioculturales).
- La posibilidad de desarrollar:
  - Aptitudes lingüísticas que ponen el acento en una comunicación eficaz, motivando a los alumnos a aprender lenguas mediante su uso con fines prácticos reales (objetivos lingüísticos).
  - Conocimiento de la materia y aptitud para su aprendizaje mediante el estímulo de la asimilación del contenido a través de métodos diferentes e innovadores (objetivos pedagógicos) (p.65).

### 2.1.2 Metodología para trabajar con el enfoque AICLE en el aula

La utilización del enfoque AICLE en las aulas es muy eficaz para el aprendizaje del alumnado, ya que según Marsh (s.f.), ayuda a elevar el interés del alumnado por aprender otras lenguas, pero también para adquirir contenidos relacionados con otras asignaturas. Este enfoque se basa en la enseñanza conjunta de lengua y contenidos. Para poder ponerlo en práctica es imprescindible seguir unos aspectos metodológicos básicos.

El primero de ellos es tener en cuenta las 4C's (contenido, comunicación, cognición y cultura) que, según Coyle (2005), estas constituyen la base de este enfoque.

• **Contenido:** Hace referencia a aquellos conceptos y contenidos propios de una asignatura presentes en el curriculum y que se van a ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje (Barreto et al., 2021 y Bobadilla y Cancela, 2020).

• **Comunicación:** Para aprender una lengua es necesario relacionarla con el contexto en que va a ser aprendida es por ello por lo que los profesores no solo deben de tener en cuenta la lengua necesaria para que los alumnos comprendan y adquieran los contenidos y conceptos específicos de una materia, sino que también la necesaria para que puedan interactuar entre ellos y con el contexto en el que encuentran durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el enfoque AICLE, la lengua se entiende como contenido y como herramienta de aprendizaje, lo cual permite que se puedan desarrollar competencias comunicativas en las cuatro destrezas claves de la comunicación: escuchar, leer, escribir y hablar (Barreto et al., 2021; Bobadilla y Cancela, 2020; Coyle, 2005 y Meyer, 2013).

• **Cognición:** En el enfoque AICLE el profesor pasa de ser un mero transmisión de información a convertirse en un guía y facilitador de herramientas cuya función es alentar al alumnado para que este desarrolle destrezas cognitivas y su propia manera de entender e interpretar los contenidos. La Taxonomía de Bloom surge como una guía pertinente para desarrollar habilidades de pensamiento, presentando dos categorías distintas: las de orden inferior y las de orden superior (Barreto et al., 2021; Meyer, 2013 y Sepešiová, 2015).

• **Cultura:** La globalización presente en la actualidad ha permitido que sea posible intercambiar cualquier tipo de información rápida y sencillamente. Esto también incluye aspectos culturales, los cuales debemos de tener en cuenta. Debido a esto es los que profesores deberían utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje diversas perspectivas y no solo una de esta manera, la tolerancia, comprensión y respeto hacia otras culturas, además de que el alumnado desarrollará la competencia intercultural (Barreto et al., 2021 y Bobadilla y Cancela, 2020).

Otro aspecto a tener en cuenta es el tipo de AICLE es el que se va a usar, ya que según Cambridge (s.f.) el enfoque AICLE puede ser suave o duro. El primero, denominado “AICLE suave” o en inglés “*Soft CLIL*”, consiste en “enseñar temas del curriculum educativo como parte de un curso de idiomas” (p. 12), mientras que el segundo, según Cambridge (s.f.) denominado “AICLE duro” o en inglés “*Hard CLIL*”, consiste en “un tipo inmersión parcial cuando casi la mitad del plan de estudios o más se imparte en una lengua no materna” (p. 8).

Además, para planificar una sesión o sesiones utilizando el enfoque AICLE hay que tener en cuenta los pasos a seguir, que según Straková (2015), como se cita en Pokrivčáková et al. 2015) son los siguientes:

- **Análisis de las áreas de contenido y lengua:** en primer lugar, hay que llevar a cabo un análisis de las áreas de contenido y lenguaje para ver cuál es el mejor sitio para incluir el enfoque AICLE, ya que puede ser que algún área presente demasiados problemas para que sea entendida por los alumnos en una lengua distinta a la materna. Según Straková (2015), las mejores asignaturas para esto son las de ciencias, porque en ellas los alumnos pueden, a través del descubrimiento, comprender conceptos esenciales.

- **Selección del tema:** después de haber escogido el área en la que se va a utilizar el enfoque AICLE, se elegirá un tema específico de esa área teniendo en cuenta que explicar un tema puede llevar más de una sesión y que los conceptos claves deben ser comprendidos y adquiridos por el alumnado mediante técnicas de descubrimiento.

- **Análisis de los materiales de contenido:** En este paso, los profesores tienen que comprobar que los materiales que se van a utilizar sean adecuados para trabajar tanto la parte de contenido como la de lenguaje.

- **Establecer objetivos para cada sesión:** seguidamente, se establecen objetivos para cada una de las sesiones, de modo que estén relacionados con las 4C's.

- **Vocabulario y lenguaje clave:** En este paso, los profesores deben elegir el vocabulario y estructuras esenciales en la sesión o sesiones. Para ello hay que tener dos cosas en cuenta: la importancia de tomar como base aquello que el alumnado ya conoce y la dificultad de los elementos lingüísticos.

Por último, se eligen las técnicas se van a utilizar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, una de las cuales. Una de esas técnicas es el *scaffolding*, entendido como:

aquellas estructuras, actividades o estrategias de apoyo que el profesor aporta para que el alumno construya el conocimiento. No es simplemente ayudar al alumno dándole la respuesta, sino facilitar y proporcionar un apoyo que le sirva a aquellos alumnos que así lo necesiten para lograr el objetivo del aprendizaje. Este andamiaje es fundamental en AICLE y se debe dar tanto para el contenido como para la lengua (Pérez, s.f., párr. 2).

Según Massler et al. (2011) hay tres tipos de *scaffolding*:

• ***Scaffolding* Verbal:** Engloba todos aquellos métodos verbales que ayuden a que todo lo explicado y mostrado por el profesor sea comprendido por los alumnos, lo cual significa que es necesario que adapten su lenguaje a las capacidades de sus alumnos, además de buscar formas de que el alumnado participe activa y significativamente. Dentro de este grupo nos encontramos uno de los métodos más utilizados en el enfoque AICLE, el *code-switching*. Este método, según Centro Virtual Cervantes (s.f.) es “el empleo alternativo de dos (o más) lenguas o dialectos en un discurso” (párr. 1).

• ***Scaffolding* de Contenido:** En este tipo de *scaffolding* están englobados todos aquellos métodos que sirven como apoyo para que los alumnos comprendan los contenidos que se están trabajando.

• ***Scaffolding* del Proceso de Aprendizaje:** incluye todos aquellos métodos que son utilizados por los profesores para apoyar los procesos de aprendizaje y trabajo de los alumnos.

### 2.1.3 Ventajas y Desventajas de AICLE

El enfoque AICLE ofrece, en todas las etapas educativas, diversas ventajas que pueden contribuir de diversas maneras al proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Barreto et al. (2021), son las siguientes:

- Estimula capacidades cognitivas del estudiante. Al emplear una lengua de manera simultánea se estimula al cerebro, desarrollando capacidades intelectuales.
- Capacita al individuo para el mundo laboral, debido a que el uso de una lengua extranjera abre puertas a los profesionales de todas las ramas.
- Incrementa la motivación del estudiante.
- Interrelaciona diferentes materias de áreas curriculares, utilizando la lengua extranjera como hilo conductor (p.200-201).

Sin embargo, el enfoque AICLE, también posee desventajas, que, según Šmídová et al. (2012, como se cita en Šimonová. 2015, p.32) son las siguientes:

- Competencia lingüística del profesorado insuficiente para explotar una lengua extranjera en un contexto profesional con alumnos.
- Falta de materiales de aprendizaje apropiados y herramientas para la evaluación del AICLE.
- Gestión escolar sin información y aplicación no sistemática de AICLE.
- Los profesores no siempre están dispuestos a trabajar en un equipo AICLE.
- Preparación exigente en tiempo y dificultad para lecciones de AICLE.
- Cualificación insuficiente del profesorado en lenguas extranjeras y/o campo profesional (p.32).

#### **2.1.4 Experiencias AICLE**

Debido a que cada vez el mundo y las sociedades en las que vivimos están cada vez más globalizadas, en los últimos años, se ha hecho necesario que las distintas instituciones educativas se introduzca el aprendizaje de lenguas extranjeras en sus programas educativos. La enseñanza de las lenguas en toda Europa ha experimentado diversos cambios desde que se hizo necesaria, sin embargo, uno de los cambios más importantes ha sido la implementación de los programas bilingües (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2019).

Concretamente, en España, debido a la gran cantidad de peticiones para aprender un segundo idioma, en los primeros 5 años del siglo XXI, se implementaron en las distintas instituciones educativas el programa bilingüe y el enfoque AICLE. Según el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2019), dicho enfoque “integra el estudio de las lenguas extranjeras y el de los contenidos curriculares al mismo tiempo, además de potenciar el desarrollo de las lenguas empleadas para la instrucción curricular” (párrafo 2).

En España, desde la implementación de los programas bilingües y el enfoque AICLE, cada vez más instituciones educativas de todas las etapas educativas están llevando a cabo experiencias basándose en este enfoque. A continuación, se muestran diversos ejemplos:

En el año académico de 2011-2012, la Universidad San Jorge de Zaragoza y el Instituto de Lenguas llevaron a cabo un proyecto que consistía en la implementación de diversas actividades AICLE en el grado de Farmacia con la ayuda del profesor de inglés. Al finalizar el proyecto, la conclusión a la que se llegó es que es muy difícil trabajar basándose en las 4C's con estudiantes del grado de Farmacia (Wozniak, 2012).

En el año 2021, un grupo de profesores llevaron a cabo un proyecto en un colegio de Tenerife. El objetivo este proyecto era conocer cuál es la percepción que tiene el alumnado de 1º de secundaria con relación al uso del enfoque AICLE como método educativo para desarrollar la competencia comunicativa en una lengua que no es la materna, la conclusión a la que se llegó es que es necesario reforzar ciertos aspectos del enfoque AICLE, relacionados con el grado de motivación, el perfil del asistente conversacional y la puesta en funcionamiento de métodos y recursos de apoyo, que son elementos, esenciales para promover la formación en lenguas extranjeras (Díaz, 2021).

En el año 2013, un profesor de un colegio de Madrid mostró la puesta en práctica del enfoque AICLE en la asignatura de Conocimiento del Medio con el alumnado de 4º de Educación Primaria mediante la realización de un mini-proyecto sobre el Antiguo Egipto (Prados, 2013).

Por último, en el año 2017, un grupo de profesores de un colegio de Granada llevaron a cabo una experiencia, consistente principalmente en el diseño y puesta en práctica de varias unidades didácticas pertenecientes a la asignatura de Ciencias Naturales con el alumnado de 6º de Educación Primaria dentro de un programa bilingüe y mediante la utilización de las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento) como principales recursos, concluyendo que es posible llevar a cabo una experiencia educativa en un entorno bilingüe utilizando como recurso principal las TAC (Orcera et al., 2017).

### **2.1.5 El enfoque AICLE en Educación Infantil**

A diferencia de en otras etapas educativas, en la etapa de Educación Infantil el enfoque AICLE no está muy presente ni tampoco es muy utilizado. Sin embargo, por un lado, Marsh (s.f.) aboga por que se introduzca el enfoque AICLE en la Educación Infantil, ya que dice que este enfoque proporciona a los niños mejores oportunidades para que desarrollen las habilidades comunicativas.

Por otro lado, autores como Bobadilla y Cancela (2020) o Coyle et al. (2010) citado en Moral y Moreno (2021) han expuestos diversos aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de utilizar este enfoque en esta etapa educativa. Algunos de ellos son: desarrollar actividades en las que predominen las acciones, hacer uso de técnicas como el *scaffolding* y el *code-switching*, centrarse en desarrollar la comprensión y expresión oral, utilizar las TIC...etc.

Pese a que este enfoque tiene poca presencia en esta etapa educativa, existen centros con programa bilingüe en infantil y experiencias en este ámbito. A continuación, se muestran dos ejemplos:

Un ejemplo es la experiencia llevada a cabo en un colegio de Úbeda con el alumnado de Educación Infantil que consistente principalmente en llevar a cabo una actividad perteneciente a un proyecto titulado “El Fondo del Mar” mediante la utilización del enfoque AICLE y de las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento) como principales recursos (Moral y Moreno, 2021).

El segundo ejemplo es una propuesta didáctica para enseñar geografía en Educación Infantil mediante la utilización del enfoque AICLE y el aprendizaje basado en proyectos (ABP). En ella, se detallan las distintas sesiones del proyecto, mostrando cómo, a través de la utilización del enfoque AICLE y el aprendizaje basado en proyectos (ABP), los alumnos de Educación Infantil pueden aprender sobre geografía de una forma divertida y eficaz (Martín, 2019).

## **2.2 La Ficción Audiovisual**

### **2.2.1 El Cine: Definición e historia**

El cine se puede definir como la técnica y arte de proyectar fotogramas de forma rápida y sucesiva para crear la impresión de movimiento. Según, Racionero (2008), el cine

Es un lenguaje audiovisual del cual han salido otros como la televisión, el videoclip, la publicidad o la videocreación. Su origen parte de la fotografía. El cine, técnicamente, equivale a una cadencia de 24 fotogramas por segundo. La magia o ilusión óptica cinematográfica culmina la aspiración, iniciada en el Renacimiento, de conseguir proyectar una ventana de nuestra realidad (p. 9).

La historia del cine comienza en el siglo XIX, en el cual un gran número de inventores llevaron a cabo diversos experimentos con el objetivo de poder dar con el descubrimiento que les permitiría proyectar imágenes. Sin embargo, no fue hasta 1895, cuando los hermanos Lumière inventaron el cinematógrafo, el cual facilitó la proyección de películas en pantalla grande para un público, convirtiéndose este en uno de los acontecimientos más importantes de este siglo (Alonso, 1998).

Durante los primeros treinta años, después de la invención del cinematógrafo, todas las películas eran en blanco y negro y sin sonido, siendo solo las proyectadas en salas las que contaban con música interpretada por un pianista o una pequeña orquesta. Fue debido a los diversos avances tecnológicos que se llevaron a cabo con relación a esto en el siglo XX que se empezaron a agregar tanto el color como el sonido, siendo la película *El cantante de jazz* estrenada en 1927, la primera con sonido y la película *The Gulf Between* estrenada en 1916, la primera en color (Noriega, 2002).

La década de los años 20 se convirtió en la época dorada del cine mudo debido a que este tipo de cine se convirtió en la principal forma de entretenimiento para las personas. Durante este tiempo numerosos directores como F.W. Murnau o D. W. Griffith comenzaron a producir y estrenar sus primeras películas. Además de eso, diversos actores, muy conocidos en este tipo de cine, como Charlie Chaplin o Buster Keaton empezaron a rodar sus primeras películas *The Kid* en 1921 y *Sherlock Junior* en 1924 respectivamente, las cuales siguen siendo muy valoradas actualmente (González, 2008).

Posteriormente, en la década de los años 30, Hollywood pasó a convertirse en el centro de la industria cinematográfica. En esos años se llevó a cabo la producción de numerosas películas de todo tipo de géneros, siendo los musicales, la comedia, el terror, el cine bélico, los melodramas, la animación y las películas de gánsters y wésterns, los más importantes. Además de eso, también se desarrolló el conocido como "Cine clásico de Hollywood", el cual estaba compuesto por diversas películas clásicas. Por último, fue en este momento cuando diversas estrellas de Hollywood como Katherine Hepburn o Bette Davis obtuvieron su mayor reconocimiento (Cousins, 2011).

Debido a la llegada de la televisión en la década de 1950 fue necesario que la industria del cine buscara la forma de que las personas volvieran a ir a las salas de cine. Tecnologías como el cine en tres dimensiones y los formatos panorámicos fueron el resultado de esa búsqueda. La primera de ellas fue utilizada por primera vez en 1952 en la película *Bwana, el diablo de la selva* y la segunda en 1962 en la película *La conquista del Oeste*. Por último, fue en esta década donde la famosa actriz Marilyn Monroe se convirtió en una figura muy importante de la historia del cine (Cousins, 2011).

En la década de 1960 el cine experimentó una serie de cambios muy importantes debido a la aparición del cine de autor y la llegada de la *Nouvelle Vague* francesa, representada por un grupo de cineastas franceses que estaban en contra de las estructuras utilizadas en el cine en ese momento. Dentro de este grupo podemos destacar a los directores François Truffaut y Jean-Luc Godard, quienes rompieron con las convenciones cinematográficas y exploraron nuevas formas narrativas y estilísticas. Esto se puede ver en sus dos películas más famosas, ambas de 1959, *Los cuatrocientos golpes* y *Al final de la escapada*, respectivamente (Noriega, 2002).

Durante las décadas posteriores, el cine siguió desarrollándose, sobre todo en lo relacionado a la tecnología digital, debido a la creciente popularidad que esta obtuvo a raíz de la revolución digital que se empezó a desarrollar en Estados Unidos en 1991. Esta revolución hizo que en el contexto de la producción cinematográfica se empezaran a crear nuevas perspectivas creativas, resultando esto en que se empezaran a usar en las películas efectos, especiales e imágenes creadas por ordenador, como se pudo ver en la película de 1997 *Titanic* (Cousins 2011).

Actualmente, el cine es considerado como el séptimo arte, que incluye una gran variedad de géneros, estilos y formatos. Como consecuencia de esta gran variedad de géneros, estilos y formatos, las películas se han convertido en una fuente de entretenimiento muy importante, ya que son capaces de adaptarse a los gustos de todo tipo de público, dando como resultado que se lleven a cabo por todo el mundo producciones de películas. Por último, la industria del cine no siempre se mantiene igual, ya que cada vez que las tecnologías avanzan o que los gustos del público cambian, también lo hace la industria del cine.

### 2.2.2 Tipos de Cine

Dependiendo del estilo o tono de la narrativa y el formato usado, el cine puede ser de varios tipos. Para diferenciar los distintos tipos de cine, sus características principales y los elementos englobados dentro de cada uno de ellos, se tomará como referencia la clasificación llevada a cabo por El Instituto Europeo de Periodismo y Comunicación (2021), en la cual se divide al cine en los siguientes grupos:

- **Tipos de cine según el estilo:** En este grupo se tiene en cuenta el estilo o tono de la narrativa presente en una película. Teniendo en cuenta eso dentro de este grupo encontramos los siguientes tipos de cine:

- **Acción.** Se caracterizan por una intensa dosis de adrenalina acompañada de un gran despliegue de movimiento, escapadas, acrobacias, combates, batallas, persecuciones y la lucha contra el mal como elementos predominantes. Además de eso, también se caracterizan por el uso en varias ocasiones de efectos especiales y la presencia de escenas peligrosas y violentas. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como las de la saga *The Fast and Furious* (Diesel et al., 2001-2023).

- **Aventuras.** Suelen tener muchas de las características típicas de las películas de acción, pero en el caso de las de aventuras estas suelen ambientarse en lugares exóticos, los cuales suelen ser explorados por los personajes. En las películas de aventuras es común que su argumento se centra en una búsqueda del tesoro, viajes a lugares desconocidos y ambientaciones de selva o desierto. Por último, la realeza o los piratas suelen ser temáticas comunes dentro de este tipo de películas. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como las de la saga de *Piratas del Caribe* (Verbinski et al., 2003-2017).

- **Biográfico.** Basan su argumento en la biografía de una o varias personas reales que en algún momento formaron parte de la historia. Debido a que los personajes de estas películas son personas reales, las cuales suelen ser conocidas por algún suceso es que estas películas suelen ser las demandadas por los actores. Sin embargo, aunque es común que las películas biográficas se enfoquen en personas queridas y muy importantes para la historia, últimamente estas se han empezado a enfocar en personas problemáticas. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como *La Teoría del Todo* (Marsh, 2014).

- **Chick flick.** Están basadas en las relaciones de las personas y son películas que tienen una fuerte carga emocional. Estas se centran en el amor y el romance y son diseñadas principalmente para atraer al público femenino. Además de eso, en este tipo de películas es común que los personajes representen estereotipos de la sociedad de forma exagerada. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como *Pretty Woman* (Marshall, 1990).

- **Ciencia Ficción.** Se basan en fenómenos imaginarios y suelen ambientarse en sociedades más futuristas donde todo está dominado por la tecnología. En ellas es común la presencia de extraterrestres, razas y sociedades ambientadas, otros planetas... Además de eso, este tipo de películas se suelen utilizar como crítica a aspectos sociales o políticos de una sociedad. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como las de la saga de *Star Wars* (Lucas et al., 1977-2019).

- **Comedia.** Están basadas en aspectos o situaciones de la vida diaria de las personas. Estas tienen como objetivo principal hacer que los espectadores se rían y se sientan felices. Además de eso, es común que en este tipo de películas los personajes representen arquetipos y sean muy exagerados. Por último, las comedias románticas constituyen un subgénero dentro de este tipo de películas en el cual se centra en tramas románticas con un toque de humor como, por ejemplo, que el amor verdadero puede superar cualquier obstáculo. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Ocho Apellidos Vascos* (Martínez-Lázaro, 2014).

- **No- Ficción / documental.** Tienen su base en el análisis de sucesos reales, pero sin utilizar ningún elemento ficticio, es decir estas películas están más cerca de la realidad que de la ficción. Además de eso, estas suelen utilizarse para informar de diversos aspectos. En ellas es común que no se utilicen actores para llevarlas a cabo. Como se dijo anteriormente, este tipo de películas reflejan sucesos reales por estas, deben apoyarse en testimonios, cámaras ocultas, material de archivo... Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la *Del otro lado* (Guarnizo, 2021).

- **Drama.** Se basan en tratar situaciones de la vida diaria de las personas en un contexto de carácter serio. Estas, a diferencia de las comedias, suelen transmitir a los espectadores tristeza y compasión. Además de eso, es común que en este tipo de películas los personajes lleven a cabo muchas acciones y dialoguen entre ellos durante la mayor parte del tiempo. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *La Vida es Bella* (Benigni, 1997).

- **Familiar.** Tratan cualquier tipo de conflicto, el cual es el eje central de la historia y siempre se resuelve al final. Sin embargo, a diferencia de las anteriores, este tipo de conflictos se abordan de la positividad, la amabilidad y la diversión. La gran mayoría de películas que forman parte de este grupo utilizan el formato de la animación, pero también las hay que utilizan otro tipo de formato. Este tipo de películas siempre ponen las relaciones personales en el centro de la trama y transmiten valores familiares. Por último, como su nombre indica están son películas que están diseñadas para que todos los miembros de la familia las disfruten desde los más pequeños hasta los mayores. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como *Coco* (Unkrich y Molina, 2017).

- **Fantasía.** Tienen su base en ideas que serían difíciles materializarlas o que existieran en la realidad. Estas reproducen mundos de ficción diferentes al mundo real. Además de eso, es común que en este tipo de películas los personajes y mundos sean totalmente inventados. Por último, uno de los temas más recurrentes en este tipo de películas es la magia. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como las de la saga de *Harry Potter* (Columbus et al., 2001-2011).

- **Musical.** Pueden tratar cualquier tipo de tema desde una perspectiva triste o alegre, pero lo que las caracteriza es que normalmente las escenas son interrumpidas en varias ocasiones por momentos musicales protagonizados por los mismos personajes. Por último, este tipo de películas pueden ser llevadas a cabo tanto con actores como utilizando el formato de la animación. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como las de la saga de *High School Musical* (Ortega, 2006).

- **Romántico.** Tratan sobre las historias de amor de dos o más personas, pero desde un punto de vista más serio y pasando por todas las fases importantes de estas como, por ejemplo, el matrimonio o el cortejo. Además de eso, es común que en este tipo de películas la historia de amor entre los personajes constituya el eje principal, pero además de eso también se plantean otras situaciones que se presentan como obstáculos para que la historia de amor se desarrolle de forma correcta. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Titanic* (Cameron, 1997)

- **Suspense.** Tienen como objetivo principal generar en el espectador una sensación de tensión debido a que estos no pueden predecir lo que puede llegar a pasar con los personajes o que es lo que va a suceder a continuación en la historia. El argumento de este tipo de películas suele estar relacionado con lo policiaco y el terror. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Psicosis* (Hitchcock, 1960).

- **Terror.** Su objetivo principal es generar en el espectador sensaciones negativas como el miedo, principalmente, aunque también pueden generar incomodidad, disgusto... El argumento de este tipo de películas suele estar relacionado con asesinos en serie o criaturas sobrenaturales que suelen tener una personalidad maligna. Además de eso, es común que en este tipo de películas aparezcan elementos sobrenaturales. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Anabelle* (Leonetti, 2014).

- **Religioso.** Abordan temas muy humanos y con tintes religiosos, pero lo más importante es que brindan al espectador la oportunidad de percibir el misterio de lo trascendente. Además, están enmarcadas una religión. Finalmente, incluyen aspectos impresionantes como la ambientación histórico-mitológica y la utilización justificada de engaños. Se destacan las emociones, los sucesos del Antiguo Testamento y, en particular, las vidas de Cristo y los Santos. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *David y Goliat* (Pottier et al., 1960).

- **Futurista.** Las temáticas de estas van más allá de la realidad, los diálogos poco expresivos, pero a su vez profundos, las escenas poco realistas y el uso de efectos especiales. Todos sus personajes son inventados y están comúnmente enmarcadas en sociedades futuristas. Las películas futuristas generalmente son de ciencia ficción. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Avatar* (Cameron, 2009).

- **Policíaco.** Este tipo involucran al espectador en la resolución de un caso al combinar varios géneros, como la acción, el drama o el suspenso. En este tipo de películas, es común que la escena de un caso que se intenta resolver sea el lugar donde ocurre. El cine negro y el cine de gánsteres están estrechamente relacionados con este género por tema y, en ocasiones, por estética. La violencia y la agresividad son comunes en estas películas, y de manera excepcional puede darse un romance. Por último, pero no menos importante, las películas policíacas siempre tienen la misma estructura: introducción, nudo y resolución. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Harry el sucio* (Siegel, 1971).

- **Crimen.** Es común es este tipo de género tener numerosos aspectos de actos criminales, como su preparación, ejecución, detección y detención. El foco principal de estas suele estar en la vida de los delincuentes o criminales. Por último, estilísticamente, el género puede superponerse y combinarse con muchos otros géneros, como el drama o el cine de gánsteres, pero también incluir la comedia. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Pulp Fiction* (Tarantino, 2017).

- **Cine Negro.** El personaje principal es generalmente un detective, pero suele ser privado. La trama se centra en actos delictivos y criminales. Los personajes son ambiguos, lo que significa que el protagonista no es completamente bueno. Además, es frecuentemente alcohólico, violento o tiene algún trauma infantil. La carga sexual contenida en el cine negro es común y la fotografía en blanco y negro es muy contrastada para delinear la psicología de los personajes. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *El Sueño Eterno* (Hawks, 1946).

- **Bélico.** Las guerras o conflictos son el tema principal de las películas de este tipo. El clima social y político que existió durante el conflicto generalmente se refleja en eventos históricos, ya sea que esos eventos sean valorados o desaprobados. Los cineastas deben considerar la relevancia y validez de las guerras en el mundo debido al género bélico. Finalmente, en el pasado, las películas de este tipo se empleaban como herramienta para difundir propaganda. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Salvar al Soldado Ryan* (Spielberg, 1998).

- **Histórico.** Estas se ambientan en épocas históricas específicas, como la edad media o la prehistoria, y los personajes principales pueden ser reales o no. Un pasaje de la historia se recrea o se basa en la trama. Finalmente, la historia siempre tiene lugar en el pasado y la ambientación y el atuendo son cruciales. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Gladiator* (Scott, 2000).

- **Deportivo.** Estas ocurren en un contexto de deportes. El protagonista de estas historias es un fanático de un deporte y la trama se centra en un evento deportivo o en una figura destacada del deporte. Por último, generalmente termina con el triunfo de un individuo o equipo y se considera principalmente de preferencia masculina, aunque recientemente han surgido películas de este género con figuras femeninas. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *Rocky* (Avildsen, 1976).

- **Western.** Un vaquero o cowboy es el personaje principal de este género. La trama se desarrolla en el oeste de los Estados Unidos. Es un género de narrativa que se desarrolla en la segunda mitad del siglo XIX y muestra cómo la vida primitiva se enfrentaba a la vida moderna. En la cultura occidental, el pastor de ganado es un individuo que sufre constantemente, un individuo solitario que a menudo asume tareas que no son suyas, pero en las que confía. Dentro de este grupo podemos encontrar películas como la de *El bueno, el feo y el malo* (Leone, 1966).

• **Tipos de cine según el formato:** En este grupo se tiene en cuenta el formato que se ha utilizado para hacer una película. Teniendo en cuenta eso dentro de este grupo encontramos los siguientes tipos de cine:

- **Cine Mudo.** Este tipo de películas no tienen sonido de ningún tipo, de modo que solo están compuestas de imágenes.

- **Cine sonoro.** En este tipo de películas, a diferencia de las anteriores, sí tienen sonido y este va en sincronía con la imagen.

- **Cine 2D.** Este tipo de cine solo utiliza dos de las tres dimensiones posibles que son la altura y el fondo.

- **Cine 3D.** Estas películas se caracterizan por utilizar las tres dimensiones posibles: altura, fondo y ancho.

- **Animación.** Este tipo de películas están compuestas de distintos fotogramas que pueden ser hechos a mano o a ordenador, y que pasados uno detrás del otro de forma rápida da la sensación de movimiento.

### 2.2.3 Elementos del proceso de Producción Audiovisual

Las producciones audiovisuales no se producen por casualidad, sino que son el resultado de la unión de varios elementos. Según Quatrefilms (2022) los seis elementos principales que intervienen en el proceso de creación audiovisual son: guion, toma, sonido, iluminación, montaje y edición.

**Guion.** En cualquier proceso de producción audiovisual el primer paso es crear el guion, que es un borrador casi completo donde se detalla la forma en la que se va a contar la historia y el tipo de planos que se van a usar. En función de estos dos aspectos se crean dos tipos de guiones: el guion literario, que recoge la historia con los diálogos, y el guion técnico, que incluye la planificación (Editorial Etecé, 2021).

**Toma.** Es el conjunto de imágenes y sonidos capturados por la cámara de forma constante, sin tener en cuenta su duración. Esta, al mismo tiempo, está formada por tres elementos: el encuadre, el ángulo de la cámara y los movimientos de esta.

**Sonido.** Este hace referencia a todos los instrumentos y técnicas de producción, captura y edición de sonido dentro de los cuales se incluyen tanto los que están presentes en el guion, los cuales pueden ser naturales o artificiales, como los que son añadidos en el proceso de edición.

**Iluminación.** Esta hace referencia a la acción de iluminar o en la producción de elementos capaces de iluminar de la forma necesaria en cada una de las tomas previstas en el guion, para lo cual se requieren una serie de procesos y pruebas con el objetivo de poder obtener el aspecto necesario de la toma.

**Montaje y Edición.** Cuando se termina el rodaje de una película o serie lo normal es que el resultado sea que se posea un gran volumen de material fílmico que está desorganizado por ello es necesario hacer una selección y organización de todo ello. Aquí es donde entran dos procesos que forman parte de esta post-producción:

- **Montaje** es el proceso que consiste en ordenar las escenas siguiendo la lógica narrativa presente en el guion añadiendo, a su vez, el sonido y otros elementos necesarios (Editorial Etecé, 2021).

- **Edición** es el proceso que consiste en que el director, siguiendo la lógica narrativa presente en el guion, elija que tomas es necesario conservar y cuáles desechar y la transición entre una y otra. Constituyendo este proceso un punto crítico para el relato, ya que es donde se toman decisiones importantes relacionadas con su estructura (Editorial Etecé, 2021).

#### **2.2.4 El Lenguaje Audiovisual**

Un elemento muy importante tanto en la producción como en la comprensión de los medios audiovisuales es el lenguaje audiovisual. Según la Universidad Europea (2023) se podría definir como “el conjunto de técnicas y elementos utilizados en la creación y narración de películas y series. En otras palabras, es el medio a través del cual los directores transmiten ideas, emociones y mensajes al público”.

El lenguaje audiovisual se basa en seis componentes, que son fundamentales para la forma en la que una película o serie se monta y se comunica con el público. Según Martínez-Salanova (2002) son: el encuadre, los movimientos de la cámara, la iluminación, el montaje y el sonido.

Al primer componente del lenguaje audiovisual se le conoce como encuadre. El encuadre, también conocido como plano, es la parte de la realidad seleccionada por el operador de cámara. La visión de la realidad puede variar de manera significativa dependiendo de cómo se coloque la cámara, la distancia o el ángulo de cámara que se utilice. El público puede ver una realidad u otra dependiendo de que encuadre utilicen los cineastas (Martínez-Salanova, 2002). Según Baccaro y Guzmán (2013), existen dos clasificaciones de los tipos de planos: según la distancia de la cámara y según el ángulo de la cámara.

- **Según la distancia de la cámara**

- **Gran plano general (GPG) o Plano general lejano:** Abarca todo el escenario, todo un paisaje, toda una multitud, precisa lugar y tiempo y es descriptivo. Además, no pueden identificarse los rasgos de las personas y se utiliza para demostrar la grandiosidad de un escenario o la soledad de un ser humano en ese gran espacio.
- **Plano general corto (PGC), total o entero:** Enfoca todo el cuerpo del personaje permitiendo identificar el escenario en el que se incluye, marcando la importancia del espacio y el conjunto, o como un personaje se inserta en él.
- **Plano medio:** Cuando la figura humana no aparece entera, sino recortada a cierta altura. Se pueden distinguir tres tipos:
  - **Plano americano (PA):** Cuando la figura se corta aproximadamente a la altura de las rodillas. Utilizado en situaciones que exigen ciertos movimientos para evitar el recorte de partes del cuerpo, permiten un acercamiento a la gestualidad y las miradas.
  - **Plano medio típico (PM):** Cuando la figura se corta por la cintura. Según Nueva Mirada es muy utilizado para los diálogos entre dos o más personas en tomas intercaladas o juntas.
  - **Plano de busto o Plano pecho (PPe):** cuando se corta a la altura del pecho. De gran efecto dramático para demostrar la marcación de una mirada, una sensación, un cambio de estado de ánimo, sorpresa, encantamiento, etc.
- **Primer plano (PP):** Plano que presenta el rostro y parte de los hombros. Es utilizado para mostrar expresiones, subrayar la importancia de un gesto o mirada o aproximar al espectador a las emociones del personaje.
- **Primerísimo primer plano (PPP):** Presenta solo el rostro, recortado en la frente y en el mentón. Este plano no solo nos acerca a la expresión, sino que intenta prácticamente meternos en el pensamiento de los personajes.
- **Plano de detalle (PD):** Encuadra cualquier parte del rostro, las manos, los pies. Tratándose de otro objeto, cualquier parte del todo. Por deformación suele llamarse a estos planos también primer plano, aunque debe evitarse este error para no producir confusiones (p.25-31).

- **Según el ángulo de la cámara**

- **Picado:** Siempre que la cámara se inclina para ver hacia abajo. Disminuye a lo fotografiado. En general, el efecto de la picada es mostrar la debilidad o sumisión del personaje mostrado y en casi siempre asume la posición de la mirada de otro que está en una posición superior (visualmente pero también dramáticamente).

- **Contrapicado:** Siempre que la cámara mira con inclinación hacia arriba. Magnifica o concede superioridad a lo fotografiado, siempre con relación a otro personaje que es el sometido.

- **Vista de pájaro o Toma cenital:** Cuando la cámara mira en ángulo recto hacia abajo. Genera un efecto de extrañación, ya que no es tan frecuente este tipo de mirada en el trato personalizado de la vida cotidiana. Por ello debe estar muy bien justificado su uso so pena de ser juzgado por el espectador crítico solo como un artificio visual.

- **Vista de piso:** Cuando la cámara mira en ángulo recto hacia arriba. Esta toma no es muy usual y se suele justificar cuando un personaje despierta de una pesadilla o un desmayo o sale del fondo de una profundidad. La imagen tampoco es muy corriente en lo cotidiano por ello suele entregarnos una imagen bastante extraña o desacostumbrada.

- **Cámara baja:** Aquí la ubicación de la cámara se sitúa cercana al borde del piso y sirve para remarcar una situación en general de detalle o que pasaría inadvertida. La cámara baja suele generar un efecto visual interesante, ya que es un punto de vista poco usual y puede justificarse cuando un personaje debe deslizarse hacia abajo o está acostado en el piso. Utilizado sin justificación pasa por un efecto artificioso.

- **Cámara alta:** Esta posición de cámara es levemente superior a la que llamamos normal y se sitúa por encima de la mirada de los personajes, pero en forma paralela a los mismos (no picada). No es de uso común y suele utilizarse para alguna situación que marca anormalidad o disfunción.

- **Cámara normal:** Esta posición de cámara es la más utilizada; ubica la cámara un poco más abajo de la altura de los ojos; en general implica una situación de equilibrio y normalidad o aparente normalidad, sobre todo cuando no hay movimiento de cámara y la misma está fija.

- **Ángulo holandés:** Cuando la cámara está en ángulo con el eje vertical del sujeto fotografiado. La imagen resulta inclinada en pantalla. No es muy usual y a veces aparece apenas sugerida. Por lo general, implica una situación de descontrol, anormalidad o hecho extraordinario.

- **Campo y Contracampo:** Toma por delante o por detrás a los personajes alternativamente. Muy usado en los diálogos. Esta forma, muy utilizada tradicionalmente en Hollywood, ha dado lugar, en las últimas décadas, a una mayor utilización de un campo y contracampo sin salto en el eje, pero por delante de los personajes poniendo mayor énfasis en la gestualidad y las miradas (p.35-45).

Los movimientos de cámara constituyen el segundo componente crucial del lenguaje audiovisual. El operador de cámara es el encargado de realizar estos movimientos y de mejorarlos, los cuales son marcados previamente por el director de la película o serie. Estos movimientos influyen en gran medida en el resultado final, ya que dependiendo de que cuáles se hayan utilizado se pueden transmitir unas sensaciones u otras en la película o serie (Denevi, 2005; Martin, 2002). Según Racionero (2008) existen distintos tipos de movimientos de cámara:

- **Panorámica:** Este es el movimiento de cámara lateral (derecha/izquierda) o vertical (arriba/abajo) a partir de un eje fijo, es decir, que la cámara permanece fija o sujeta en el suelo sobre un trípode, pivotando sobre este, como si fuera una especie de compás.
- **Travelling:** En este movimiento la cámara se mueve, como si caminara, sobre una vagoneta que va sobre unas vías. Puede ser de avance o retroceso (adelante/hacia atrás), circular o lateral (izquierda/derecha).
- **Grúa:** Este plano implica subir la cámara a una grúa que puede ser de muchos tipos según el tamaño. Cuando son pequeñas suelen llamarse plumas y cuando son grandes, *crane*, término inglés que equivale a grúa. Estas últimas pueden llegar a la altura de un 29 quinto piso, o incluso más.
- **Cámara en mano:** Como su nombre indica, aquí se trata de mover la cámara sin ningún tipo de artefacto o mecanismo. El operador coge la cámara a pulso y anda siguiendo el objeto filmado.
- **Steady cam:** Esta técnica inventada en los años setenta supone el perfeccionamiento del caso anterior. El operador anda llevando la cámara, pero la lleva sujeta a un cinturón con un sistema hidráulico que equilibra el balanceo, de manera que la cámara siempre mantiene la estabilidad (p.28-30).

El tercer componente crucial del lenguaje audiovisual es la iluminación. La utilización de la luz en el cine y la televisión permite poder crear diferentes atmosferas y transmitir distintos significados simbólicos. Además, de eso en función de la naturaleza, el color, la intensidad y el origen, esta puede transmitir unas emociones u otras y cambiar la apariencia de los objetos o personas que son iluminados (Martin, 2002; Loiseleux, 2005).

Se conoce como montaje a la organización de las diferentes tomas y sonidos que provienen del rodaje y del guion de una película o serie y es el cuarto componente crucial del lenguaje audiovisual. Este es un elemento diferenciador del cine con respecto a cualquier otro tipo de arte. Su objetivo principal es que el espectador no se dé cuenta de los cortes entre las distintas tomas. El montaje es un componente que es capaz de manipular la percepción del espectador y la forma en la que este ve la historia dependiendo del orden en que se junten las tomas (Marimón, 2014). Según Martínez-Salanova (2002) existen distintos tipos de montaje:

- **Montaje Narrativo:** Cuenta los hechos, ya sea cronológicamente o mezclándolos con saltos al futuro o al pasado.
- **Montaje Expresivo:** Marca el ritmo de la acción, rápido en las aventuras y en la acción, lento en el drama y en el suspense.
- **Montaje Ideológico:** Se utiliza cuando se tiene como objetivo influenciar de forma directa en los pensamientos o emociones del público, apoyándose normalmente en símbolos, gestos...etc.
- **Montaje Creativo:** Es la operación de ordenar sin tener en cuenta una determinada cronología, sino como recurso cinematográfico, previamente expresado en el guion o como una operación totalmente nueva, que tratará de dar coherencia, ritmo, acción y belleza a la obra fílmica.
- **Montaje Poético:** Se da cuando sirve para crear una verdadera obra poética, causando reacciones en el espectador. Posee intención expresiva, según el cual los fragmentos se combinan de modo que la atención del espectador responda a las intenciones del realizador. Así, puede suceder que determinada escena no sea presentada entera y de una sola vez, sino alternada con otra, estableciéndose entre ambas un montaje en paralelo que puede intensificar las emociones. En otros casos, en vez de presentar en orden riguroso una cronología de los hechos mostrados, el cineasta utiliza los *flash-back*, o vuelta atrás, y los *flash-forward*, o saltos hacia adelante (p.136).

El quinto, y último, componente crucial del lenguaje audiovisual es el sonido. La utilización del sonido en las películas o series es fundamental para poder proporcionar una experiencia inmersiva y emocional al público. Sin embargo, según Hespel (1997), citado en Julier (2007), el sonido y la imagen no están en igualdad de condiciones, ya que los directores le dan mucha más importancia a la imagen por lo que pueda transmitir que al sonido. El lenguaje verbal hablado, la música y los sonidos constituyen las tres principales categorías sonoras debido a su capacidad para transmitir emociones y soportar simbologías (Jullier, 2007).

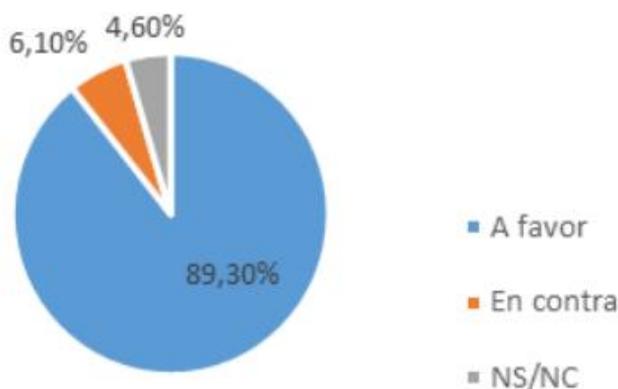
## 2.3 Narrativas audiovisuales en Educación

### 2.3.1 El cine como recurso educativo

Desde su creación hasta la actualidad, el cine, se ha convertido en una de las principales fuentes de entretenimiento, además de una herramienta muy eficaz para captar la atención de las personas en todo el mundo. El cine además de ser entretenido también puede ser una herramienta didáctica muy eficaz, ya que puede ser una fuente de motivación significativa para el alumnado y además ayudar a estimular el aprendizaje en todos los niveles educativos (Rojano, 2015).

Un gran número de profesores utilizan el cine como un recurso educativo dentro de las aulas, siendo mayoría los que dicen estar a favor del uso de este recurso en la educación, como se recoge en el estudio López (2019) (Fig. 1). No obstante, aún hay otros que siguen empleándolo solo para rellenar huecos libres o como una forma de entretenimiento para el alumnado, desperdiciando así todo el potencial que este posee como herramienta educativa, lo cual es debido a que existe una cierta ignorancia por parte del profesorado sobre cómo trabajar con este tipo de recurso (Magisterio, 2022).

**Figura 1.** Porcentajes representativos de la opinión de los profesores sobre el cine como recurso



**Fuente:** López, 2019.

Hay que tres formas o enfoques para tratar el cine en el aula: el enfoque educativo, el enfoque creativo y el enfoque dirigido al desarrollo de la competencia audiovisual.

a) **Enfoque educativo:** El cine, en el aula, puede ser utilizado en el aula como un recurso didáctico o un complemento al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se pueden emplear películas o fragmentos de estas para ejemplificar conceptos y contenidos, favorecer la discusión o desarrollar el análisis crítico en el alumnado. Este tipo de enfoque posibilita que el alumnado pueda aprender de una forma mucho más visual y participativa, ya que al ser un elemento que les gusta mucho hará que estos estén más motivados y por lo tanto que participen activamente (Ruiz, 1994).

b) **Enfoque creativo:** Existen muchas formas de expresión tanto artística como creativa, siendo el cine como una de ellas. Este enfoque permite al alumnado poder crear sus propios videos o películas y utilizarlos como medio de comunicación y exploración de su creatividad. Además de eso, este enfoque también tiene como objetivo promover la imaginación, el trabajo en equipo y la adquisición de habilidades técnicas y narrativas (Núñez-Gómez et al., 2020; Pérez, 2022; Ramos y Murillo, 2019).

c) **Enfoque dirigido al desarrollo de la competencia audiovisual:** El uso del cine como herramienta educativa también permite el desarrollo de habilidades audiovisuales. Los alumnos pueden estudiar la producción cinematográfica, analizar las técnicas de dirección, edición y guionismo, y experimentar con la creación de sus propias películas o cortometrajes. A través de estas actividades los alumnos pueden desarrollar la creatividad, la colaboración, la resolución de problemas y las habilidades de comunicación efectivas (Camuñas, 2017).

De los tres enfoques mencionados, este TFM se centra en el primero, considerando los audiovisuales -ya se trate del cine o de otros medios afines- como un recurso para abordar diferentes aprendizajes en relación con contenidos del currículo.

Según Rojano (2015), el cine se utiliza con mayor frecuencia como recurso educativo en las etapas obligatorias del sistema educativo, como son Primaria y Secundaria. En cambio, en Educación Infantil, muchas veces solo se emplean las películas como mero entretenimiento para el alumnado, mientras que, en las etapas educativas superiores, como la universidad, su introducción es compleja en ciertos ámbitos, ya que los contenidos son abstractos, dificultándose la selección de películas para trabajarlos. Sin embargo, autores como Monteverde (1986) exponen que el cine “es una de las más evidentes y fáciles formas de interdiscipliniedad en las aulas, pudiendo ser empleado sin dificultad en más de una asignatura” (p. 194) debido a la gran variedad de géneros, formatos y técnicas cinematográficas que existen.

Sin embargo, aunque algunos profesores siguen creyendo que el cine no es un recurso útil y que su uso en etapas educativas superiores es un proceso complicado, muchos estudios están demostrando que sí se puede utilizar en etapas educativas superiores y que está siendo beneficioso para los alumnos y su proceso de aprendizaje (Goncalves y Larragneguy, 2015; Lavado, 2020). Por ejemplo, Lavado (2020) investigó la eficacia del cine como recurso educativo en la etapa universitaria en Perú. Para ello escogió dos grupos de universitarios, uno de estudiantes de Medicina de la Universidad de San Martín de Porres y otro de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en ambos se implementaron clases utilizando el cine como herramienta educativa durante todo el curso. Al finalizar, se administró un cuestionario a ambos grupos, y los resultados revelaron que los promedios eran muy altos, cercanos a la puntuación máxima. Esto resultados evidencian que el cine es un recurso eficaz en la educación superior universitaria.

Además de existir diversos estudios, como el comentado anteriormente, que prueban que el cine sí puede ser un recurso eficaz en etapas educativas superiores, diversas entidades educativas, como la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España, están diseñando manuales en los que orientan sobre el uso del cine en varias diversas etapas educativas, ofreciendo propuestas para el aula. Por ejemplo, en el libro elaborado por la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España (Lara et al., 2019) se exponen diversos planes y propuestas para usar el cine como recurso en diversas etapas educativas y, en concreto en diversas áreas del currículum. Además, numerosos autores (Breu y Ambrós, 2011; Cubero y Ballesta, 2016; Mateo y Valera, 2020; Raposo y Sarceda, 2008; Veres y Magdas, 2020; Villajos y Chaparro, 2020) han elaborado estudios o manuales exponiendo los beneficios de usar el cine en infantil y primaria y planteando propuestas etapas educativas sobre cómo llevarlo al aula.

No solo existen numerosos estudios que defienden los beneficios del cine en el aula, sino también una gran cantidad de fuentes, desde manuales a páginas web, que ofrecen ejemplos y aportan recursos para el uso pedagógico del cine en las aulas. Estos son algunos ejemplos:

- ***Didáctica de las Matemáticas para Maestros***. Este es un manual escrito por varios profesores de la Facultad de Educación de la Universidad de Granada en la cual se ofrece información y varias pautas y estrategias de cómo usar el cine para enseñar matemáticas (Godino et al., 2004).

- ***Cine y educación-Aula Creativa*** (<https://www.educomunicacion.es/>). Esta es una página web diseñada y dirigida por Enrique Martínez-Salanova Sánchez, quien es profesor y tecnólogo de la Educación. En esta página web se pueden encontrar grandes listados tanto de películas como guías para trabajar el cine en las aulas (Martínez-Salanova, 2001).

- ***Aula Corto*** (<https://aulacorto.com/que-es/>). Esta página web diseñada por el Ministerio de Cultura es un portal de cine que sirve de apoyo a la enseñanza en todas las etapas educativas. Recoge una gran variedad de cortometrajes y guías didácticas de cada uno de ellos con numerosas actividades. (Ministerio de Cultura, 2024).

- ***Aula de Cine***. Este es un manual sobre un proyecto educativo del Gobierno de Aragón donde se presenta este proyecto y se presentan varias actividades, recomendaciones de películas con sus descripciones correspondientes y talleres de como introducir y usar el cine en las aulas tanto de educación infantil como de educación primaria. (Olivar, s.f.).

• **Aula Film** (<https://aulafilm.com/>). Esta plataforma es un es una proyecto cultural y educativo desarrollado por una agencia denominada Las Espigadoras, la cual es una agencia de gestión cultural especializada en cultura audiovisual. En ella se pueden encontrar una gran variedad de cortometrajes, películas y largometrajes. Además de eso, recursos y guías didácticas numerosas actividades. Este proyecto cuenta con el apoyo del Ministerio de Cultura. (Las Espigadoras, s.f.).

### **2.3.2 La televisión educativa**

Además del cine, también otros hay otros medios audiovisuales, como la televisión, que tienen aplicación en el aula. Desde su invención, la televisión se ha convertido no solo en una herramienta de socialización sino también en un transmisor de información y una herramienta educativa muy efectiva. Ello se debe a que, además de ser una fuente de motivación para el alumnado también se constituye como una ayuda (en ocasiones de forma involuntaria) para que los adolescentes y los más pequeños obtengan información tanto educativa como de cualquier otro tipo de una forma más divertida y atractiva para ellos (De Miguel y Porto, 2022; Marín et al., 2011). Asimismo, mediante los documentales la televisión permite conocer y acercarse a otras culturas, el medio natural o distintos hechos históricos, de una forma totalmente inalcanzable para cualquier otro tipo de recurso didáctico (Tello y Monescillo, 2005).

Es debido a estos aspectos que autores como, por ejemplo, Martins (1995) y Pérez (1997) (citados en Tello y Monescillo, 2005) exponen ciertas razones por las que es necesario introducir la televisión en las aulas. A partir de Martins (1995) y Pérez (1997) se exponen las siguientes razones:

- Estimula el interés y la atención de los alumnos.
- Facilita el acceso de los niños a mundos desconocidos (fenómenos naturales, acontecimientos...).
- Facilita el proceso de comunicación en el aula.
- Permite descubrir el carácter mediacional del mensaje de la televisión como representación intencional de la realidad y desarrollar la capacidad crítica ante él.
- Desarrolla la autonomía de los alumnos ante el medio televisivo.
- Permite explorar sus posibilidades expresivas y comunicativas para enriquecer la comunicación y el pensamiento humano (p.234)

Hasta hace poco todavía estaba presente de forma general en las personas una actitud de rechazo a la utilización de los medios audiovisuales en el aula. En concreto, y con respecto a la televisión, Alonso et al. (1995) señalan tres posturas con respecto a la integración de este medio en el aula:

- La primera de ellas es la denominada “respuesta cero”. Las personas pertenecientes a esta afirman que la utilización de la televisión en el aula no tiene ningún beneficio.
- La segunda de ellas es la denominada “respuesta uno”. Las personas pertenecientes a esta no están ni a favor ni en contra de la utilización de la televisión en el aula.
- La tercera de ellas es la denominada “respuesta dos”. Las personas pertenecientes a esta ven el potencial que tiene la televisión como recurso dentro del aula y abogan por que esta sea incluida dentro del curriculum educativo.

Actualmente, la respuesta número dos es la común, ya que varios autores (Marcos, 2010; Mateus y Chávez, 2014; Merchán, 2010) han expresado la necesidad de que el entorno educativo tome más en cuenta a la televisión como un recurso didáctico en el aula y saque partido de todo el potencial que esta posee. Como exponen Tello y Monescillo (2005):

Para adaptarse a una sociedad en permanente cambio, la institución escolar debe plantearse la necesidad de integrar la televisión como parte de sus recursos educativos, así como objeto propio de estudio y fuente de conocimiento. Se trata de buscar la explotación televisiva en sus posibilidades educativas, su inserción curricular en el marco de la escuela como auxiliar didáctico en los distintos niveles y materias (p.234).

De hecho, en la actualidad existen diversas experiencias en diversas etapas educativas en las que se ha empleado la televisión como recurso didáctico en el aula. A continuación, se van a presentar cuatro ejemplos en distintas etapas educativas.

El primer ejemplo es un trabajo llevado a cabo con alumnado de 3º y 4º de Educación Secundaria a partir del cual se pretende, mediante la utilización de series de televisión, que los alumnos se interesen más por las ciencias. En esta experiencia se muestra cómo utilizar un programa de televisión para enseñar de una forma más motivadora y divertida contenidos relacionados con la asignatura de Física o Química (De Olazabal y Echeverría, 2013).

El segundo ejemplo es un proyecto llevado a cabo con alumnado universitario de los Grados de Educación Infantil y Primaria, a partir de la cual se pretende ver cuál es el impacto que tiene la utilización de tres programas de televisión en la motivación del alumnado para el aprendizaje de los contenidos de tres asignaturas. Se concluye que los alumnos de ambos grados pueden aprender distintos contenidos de las tres asignaturas escogidas y alcanzar diversas competencias de una forma innovadora y motivadora gracias a los recursos televisivos (Arufe, 2019).

El tercer ejemplo es una propuesta didáctica para el alumnado de Educación Primaria a partir del cual se pretende trabajar con el alumnado la producción y la lectura crítica de los medios audiovisuales. En esta propuesta se muestran seis actividades y casos prácticos sobre como trabajar la producción y lectura crítica audiovisual con el alumnado de Educación Primaria (Sánchez, 2010).

Por último, el cuarto ejemplo es un artículo sobre las matemáticas presentes en la serie de televisión de *Los Simpson*. En este trabajo, se presenta una gran diversidad de actividades relacionadas con contenidos matemáticos como álgebra o geometría, están basadas en situaciones presentes en esta serie. El artículo muestra que la utilización de esta serie en el aula permite que alumnado aprenda matemáticas de una forma divertida, significativa y motivante, ya que suele ser una asignatura difícil para los alumnos, y, por otro lado, mostrar una serie de actividades que pueden ser usadas en el aula (Martín y Martín, 2012).

### 2.3.3 Ventajas de los medios audiovisuales como recurso educativo

Los audiovisuales, como el cine y la televisión, considerados como recurso pedagógico, ofrecen diversas ventajas que pueden contribuir de diversas maneras al proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Pérez et al. (2015) son las siguientes:

- **Favorecen la observación de la realidad:** Los audiovisuales permiten representar o registrar con precisión acontecimientos reales. Ponen el acento en los procesos empíricos y nos acercan a una epistemología centrada en hechos.
- **Facilitan la comprensión y el análisis:** Los contenidos audiovisuales, las animaciones interactivas y los gráficos permiten no solo observar la realidad, sino visualizar estructuras, procesos y relaciones entre factores que pueden ser descritos y captados con sencillez y facilidad.
- **Proporcionan un elemento de motivación y atractivo para los estudiantes:** Tanto por su facilidad de comprensión como por su realismo y, a veces incluso, por su espectacularidad, los estudiantes se sienten atraídos por las explicaciones y contenidos audiovisuales.
- **Introducen en la educación múltiples lenguajes y múltiples alfabetizaciones:** Ayudan a complementar el valor didáctico del lenguaje oral y escrito. Acostumbran a la convergencia lingüística, lo cual es propio de la mayoría de las comunicaciones de nuestra época. También permiten el desarrollo de habilidades semióticas complejas, lo que, de paso, los lleva al pensamiento complejo y al sentido crítico.
- **Mejoran la eficacia de las actividades docentes:** La visualización de muchos procesos y las potencialidades del relato audiovisual favorecen la mejora del rendimiento del alumnado y hacen más sencilla la tarea del profesorado en cuanto a explicación, y más eficaz en cuanto a atención a las necesidades específicas más allá de la exposición.
- **Facilitan el aprendizaje de la escritura audiovisual:** En momentos en que buena parte de las actividades de presentación y de comunicación —en todos los órdenes de la vida— se halla dominada por el lenguaje audiovisual, usar contenidos audiovisuales en clase favorece la adaptación y la integración de los jóvenes en el mundo contemporáneo y, en concreto, facilita que adquieran habilidades para expresarse mediante audiovisuales.
- **Potencian las habilidades mediáticas y la creatividad:** Usar audiovisuales representa, en cierta forma, hacerse cargo de nuevos sistemas de producción tecnológica, adquirir competencias de trabajo en equipo y de resolución de problemas, etc. Es, por tanto, un buen sistema para acceder al uso autónomo de las tecnologías y de ahí a la creatividad.
- **Favorecen la consideración del patrimonio audiovisual:** Esto resulta especialmente cierto en el caso del cine, a través del cual los estudiantes no solo adquieren competencias mediáticas o enriquecen su comprensión del entorno, sino que pueden apreciar valores culturales propios y ajenos. Pero es también cierto en lo referido a la televisión.

- **Permiten la introducción de criterios de valoración estéticos y críticos:** El audiovisual puede ser no solo un sistema de representación de la realidad, sino de expresión artística, y los estudiantes acostumbrados a su uso desarrollan, de este modo, sus competencias estéticas y el gusto (p.15-16).

#### **2.3.4 Retos y problemas de los medios audiovisuales como recurso educativo**

Como se expuso anteriormente el uso del cine y la televisión como recursos didácticos presenta varias ventajas. Sin embargo, eso no quiere decir que no existan también una serie de problemas e inconvenientes. Según Peñalver (2015) estos son los principales problemas y retos que se plantean:

• **Falta de formación del profesorado.** El primer es la falta de formación del profesorado, que da lugar a un uso no apropiado de estos recursos, siendo necesario un cambio en ese aspecto. La formación docente en medios audiovisuales es totalmente necesaria para que la escuela se adapte a las necesidades educativas de los alumnos digitales. (Cabero et al.,2002; Cabero, 2005).

• **Falta de conocimientos por parte del alumnado.** La falta de conocimiento del lenguaje audiovisual por parte del alumnado es el segundo problema. Esto resulta en la necesidad de formar a los estudiantes en el lenguaje audiovisual para que de esta manera puedan entender el significado de las narrativas audiovisuales y formarse sus propias opiniones críticas e independientes sobre lo que están viendo, puesto que la representación de la realidad, en una película o serie, no siempre coincide con la verdadera realidad (Bellido, 1998; Peters, 1961).

• **Falta de recursos y materiales de apoyo en los centros.** La falta de recursos y materiales de apoyo en los centros constituye el tercer problema. Esto se debe a que es muy común encontrarse que en las escuelas no cuentan con los espacios, el material y el tiempo necesarios como para poder utilizar los medios audiovisuales como recurso. Para poner solución a esta situación es necesario, por un lado, hacer conscientes a los profesores de la relevancia pedagógica del cine y otros medios afines, y motivarlos para que lo utilicen y, por otro lado, llevar a cabo un proceso de cambio en el sistema educativo que permita que los centros educativos puedan adquirir este tipo de materiales y espacios (Pérez, 2010).

• **Rigidez del currículo.** La rigidez curricular es el cuarto problema. Esta rigidez constituye un impedimento para la innovación educativa porque implica enseñar una gran cantidad de contenidos en un tiempo limitado, lo que limita la capacidad de invertir tiempo valioso en propuestas y metodologías innovadoras como puede ser el uso del cine y series de televisión como un recurso didáctico y no como un mero entretenimiento (Rivas, 2018).

• **Limitaciones del cine histórico.** El quinto, y último, problema son las limitaciones del cine y otras narrativas audiovisuales similares para tratar diversos contenidos desde una perspectiva histórica, ya que según algunos historiadores este tipo de cine o serie no representa de forma exacta los hechos históricos y adulteran la historia. Teniendo esto en cuenta, es necesario que cualquier material audiovisual de carácter histórico que se quiera utilizar pase por una minuciosa inspección debido a que las producciones audiovisuales reflejan la mentalidad de las personas que las crean. Además, el empleo del discurso audiovisual como recurso educativo resulta motivador cuando se respalda con explicaciones y lecturas (Bermúdez, 2008; Ibars y López, 2006; Uroz, 1999).

Debido a los aspectos expuestos, aunque se ha demostrado que los audiovisuales son un recurso educativo eficaz, todavía no se utilizan de forma sistemática en los centros educativos. En este sentido, Pérez et al. (2015) exponen diversas recomendaciones para resolver estos problemas y conseguir que los audiovisuales, como el cine o las series de televisión, sean considerados como un recurso educativo más.

• **Promover el uso de los recursos digitales en la educación.** Es muy importante desarrollar estrategias y métodos para fomentar la utilización de los recursos digitales en el ámbito de la educación. Según García-Valcárcel (2016), este tipo de recursos exponen nuevas perspectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al incluir interactividad, imagen y sonido, elementos que facilitan la comprensión y motivan al alumnado. Además, se pueden convertir en fuentes de información para cumplir las necesidades educativas de los alumnos.

- **Ampliación y mejora de los recursos didácticos disponibles para los profesores.**

Actualmente, existen muchos centros educativos que no disponen ni de los fondos ni de las infraestructuras necesarios para poder proveer al profesorado de los recursos necesarios. Pérez (2010) expone la importancia de que los centros educativos dispongan de una gran variedad de recursos, refiriéndose no solo digitales sino también material manipulativo y documentos impresos. Debido a que estos son cruciales para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje al estimular y dirigir el mismo.

- **Fomento de la alfabetización múltiple.** Actualmente en los currículos de educación se hace referencia al uso de los recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y al desarrollo en los alumnos de una competencia digital. Sin embargo, aunque exista esta competencia digital es necesario fomentar y también aumentar la alfabetización múltiple, entendida como “la comprensión, utilización y evaluación crítica de diferentes formas de información, incluidos los textos e imágenes, escritos, impresos o en versión electrónica” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, s.f.). Debido a que esa competencia digital solo hace referencia a aquellos contenidos que tienen un soporte textual mientras que la alfabetización múltiple, como se vio antes, se centra en todo tipo de soporte de la información. Dado que como Vicens Vives (2018) expresa es necesario poder comprender y manejar cualquier tipo de información ya sea textual o no debido al uso generalizado de las TIC, así como la expansión de lenguajes y contenidos no textuales.

- **Formación y sensibilización del profesorado de la necesidad de introducir las capacidades mediáticas en el aula.** El mayor desafío es formar a los profesores para que utilicen los recursos digitales de forma correcta en el aula. A pesar del potencial de este tipo de recursos para motivar a los alumnos nativos digitales, la falta de formación puede resultar en la incorrecta utilización e incorporación de estos recursos en el aula. Por ellos es de vital importancia que los profesores reciban formación sobre cómo integrar estos recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en lugar de tratarlos como simples complementos. Para ello, es necesario implementar campañas de concientización, incluir contenidos apropiados en la formación docente y desarrollar pautas para el uso adecuado de materiales audiovisuales en el aula (Mirete, 2010; Pérez et al., 2015).

### 2.3.5 El cine en Educación Primaria

Como ya se indicó anteriormente, el cine se puede usar como un complemento o para ejemplificar contenidos y conceptos o para promover la adquisición de conocimientos, dado que este facilita la transversalidad y la interdisciplinariedad implicando diversas áreas y valores. A continuación, se van a presentar diversas áreas en las que el cine puede ayudar al aprendizaje en Educación Primaria.

#### a) El cine como medio para aprender historia (Área de Ciencias Sociales)

El cine histórico tiene la capacidad proporcionar al espectador una experiencia inmersiva a partir de la cual este es transportado a eventos del pasado. A partir del visionado de este tipo de cine el alumnado puede observar distintos eventos históricos, conocer y comprender el contexto cultural y social de determinadas épocas históricas y desarrollar una conexión emocional con los personajes históricos que aparecen en estas. Películas como *El niño con pijama de rayas* (Herman, 2008) y *La vida es bella* (Benigni, 1997) han llevado a cabo un rol muy importante en crear consciencia sobre el Holocausto.

Un ejemplo del uso del cine en la enseñanza de la historia se puede ver en el trabajo de Fuentes-Moreno y Ambrós-Pallarés (2020) que analiza las principales líneas de trabajo sobre cine y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de los últimos 25 años dividido en tres categorías: la aceptación del cine como una fuente de datos históricos y evidencia oral de la época, el agrupamiento de todos los documentos relacionados con la historia, el cine y la educación y, por último, la utilización del cine como un recurso didáctico en el aula de historia.

**b) El cine como recurso para el aprendizaje de idiomas (Área de Lengua castellana y Literatura o Área de Lengua Extranjera)**

El cine puede ser una herramienta útil para el aprendizaje de idiomas porque proporciona un contexto auténtico y emocionalmente atractivo para la práctica del idioma. Los alumnos pueden mejorar su comprensión auditiva, ampliar su vocabulario y familiarizarse con diferentes acentos y expresiones idiomáticas al ver películas en el idioma que están estudiando. Las películas también mejoran la experiencia de aprendizaje al dar una visión de la cultura relacionada con el idioma.

Un ejemplo del uso del cine en la enseñanza es el recogido por Boussif y Sánchez, (2021), en su estudio sobre la eficacia del cine como herramienta para aprender francés mediante la utilización de una unidad didáctica basada en este.

**c) El cine como medio para aprender sobre cuerpo humano, los animales o el medio ambiente (Área de Ciencias de la Naturaleza)**

El cine puede ser una buena herramienta para aprender sobre todo lo relacionado a las ciencias naturales como pueden ser los animales, el cuerpo humano o el medioambiente. Por ejemplo, en el caso del cuerpo humano puede dar una representación visual y emocional de varios aspectos de este. Aunque el cine tiende a recurrir a la ficción al abordar este tema, existen películas que tratan asuntos científicos y médicos de manera precisa y educativa. Las películas como *Inside Out* (Docter y Del Carmen, 2015) y *La Teoría del Todo* (Marsh, 2014), por ejemplo, han ayudado a las personas a comprender cómo funciona nuestro cerebro y a aprender sobre una enfermedad que afecta a muchas personas, respectivamente. Un ejemplo del uso del cine en la enseñanza del cuerpo humano es el recogido por Lavado (2020) centrado en este caso en la eficacia del cine como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los doctorados de Medicina y Ciencias de la Salud.

#### **d) El cine como medio aprender sobre música y educación plástica (Área de Educación Artística)**

El cine puede ser un medio interesante para aprender sobre la educación artística tanto musical como plástica, ya que combina la experiencia visual con la auditiva. A través de películas y documentales sobre música, es posible conocer la historia, los géneros y los artistas más destacados. Dado que combina la experiencia visual con la auditiva, el cine puede ser un método fascinante para aprender sobre la música. La historia, los géneros y los artistas más destacados se pueden aprender a través de películas y documentales sobre música. Por ejemplo, películas como *Bohemian Rhapsody* (Singer y Fletcher, 2018) ayudan a que las personas conozcan desde una perspectiva más cercana la vida del famoso cantante Freddy Mercury.

Por ejemplo, Pérez (2012) presenta que presenta una propuesta didáctica de cómo usar el cine para el aprendizaje de la música.

Además de poder ayudar en lo relacionado con la adquisición de conocimientos en un plano intelectual, el cine también puede ayudar a que los alumnos conozcan otras culturas, desarrollen diversas habilidades básicas y necesarias para su futuro como puede ser el pensamiento crítico, a tratar temas sociales y emocionales con ellos y a prevenir malos comportamientos como la violencia. A continuación, se van a presentar diversas razones y maneras de cómo se podría utilizar el cine en relación con estos aspectos.

#### **a) El cine como herramienta para explorar diferentes culturas**

El cine permite a los espectadores adquirir una mayor apreciación y comprensión de la diversidad cultural en el mundo al ofrecer una ventana a diferentes culturas y tradiciones (Gutiérrez-Bueno y Molina-García, 2019 y Hadley-Miller, 2007). Para esto, las películas extranjeras son particularmente útiles porque pueden mostrar puntos de vista, tradiciones y prácticas diferentes a las propias. Los maestros pueden fomentar el respeto hacia otras culturas y fomentar el diálogo intercultural en el aula al incluir películas de diferentes países en el plan de estudios.

**b) El cine como medio para promover el pensamiento crítico**

Las películas, al inspirar la reflexión y el debate, pueden desafiar las percepciones y las opiniones de los espectadores (Monsalve y Ruiz, 2021 y Morantes y Gordillo, 2017). Al analizar y discutir películas, los estudiantes pueden mejorar sus habilidades de pensamiento crítico, evaluar los mensajes subyacentes y examinar la representación de diferentes puntos de vista y temas. Además, el cine puede abordar temas sociales y éticos contemporáneos, lo que permite a los estudiantes reflexionar sobre problemas relevantes en la sociedad y formar sus propias opiniones.

**c) El cine como medio para abordar temas sociales y emocionales**

El cine puede ser una herramienta eficaz para tratar problemas sociales y emocionales en el aula (Centro de Comunicación y Pedagogía, 2017 y Morales, 2017). La visualización de películas que aborden temas como el acoso escolar, la discriminación, la igualdad de género, el cambio climático y la salud mental, como *Wonder* (Chbosky, 2017), permitirán a los alumnos conocer sobre las experiencias personales de otras personas. Además, este tipo de películas que abordan este tipo de temas y que fomentan, la conciencia social y la resiliencia emocional, pueden servir como el comienzo de debates significativos en el aula.

**d) El cine como medio para abordar la educación en valores**

El cine puede ser un recurso muy interesante para abordar la educación en valores especialmente en el tema de la violencia, ya que el cine al ser una herramienta que capta la atención de los espectadores a partir de ella se pueden transmitir mensajes poderosos como que la violencia es algo que no debería de existir o que no es la mejor solución a los problemas (Alonso, 2020 y Sell et al., 2014). Además de eso, como el cine es tan influyente en las personas estas pueden verse reflejadas en los personajes o simplemente empatizar con ellos provocando así que desarrollen emociones como el rechazo ante estas situaciones y conductas.

Todos los aspectos referidos a las producciones cinematográficas, anteriormente mencionados, son extensibles a otros tipos de narrativas audiovisuales, como las series de televisión.

### 2.3.6 Metodología para trabajar con la ficción audiovisual en el aula

La utilización de películas u otras ficciones audiovisuales en las aulas es muy eficaz de para el aprendizaje. Esta metodología tiene como objetivo principal la utilización del cine u otros medios audiovisuales como instrumento pedagógico con el fin de fomentar el aprendizaje y la participación del alumnado. Para poder poner en práctica esta metodología es imprescindible seguir unos aspectos metodológicos básicos.

El primero de ellos es llevar a cabo la elección de la producción audiovisual que se va a utilizar, ya que no todas son iguales ni todas se pueden utilizar en el aula. Según Córdova (s.f.) los tipos de recursos audiovisuales podrían ser: vídeos musicales, documentales, producción audiovisual en directo, cortometrajes, largometrajes, series de televisión, vídeos corporativos, spots publicitarios y *webinars* o seminarios web.

El segundo de ellos es comprobar que el tipo de producción audiovisual elegido sea el adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje que se va a llevar a cabo. Por ello, es importante tener en cuenta varios aspectos a la hora de seleccionarlos para poder hacerlo de forma adecuada. Según Rajadell (2001) estos aspectos son los siguientes:

- **Adecuar el contenido a los objetivos de aprendizaje:** Lo primero que hay que hacer a la hora de elegir una película o serie es, previamente, haber reflexionado sobre los objetivos de aprendizaje que se pretenden conseguir, descartando todos aquellos relacionados con la simple visión de esta. Ya que de esta manera será más fácil buscar películas y series o fragmentos de estas cuyo contenido se adecue a esos objetivos y por lo tanto ayuden a abordarlos de forma correcta.

- **Considerar el entorno educativo, la madurez, la edad y características de los estudiantes:** A la hora de seleccionar una película o serie es crucial que esta sea adecuada para el entorno educativo, la madurez, la edad y las características de los estudiantes. Para ello, es necesario considerar aspectos tales como el contenido, el lenguaje y la dificultad del argumento. Por último, es recomendable seleccionar películas o series significativas e interesantes para los estudiantes, ya que esto puede suponer una motivación para ellos, lo cual resultara en que se impliquen activamente en el aprendizaje.

• **Evaluar la calidad y relevancia del contenido:** Previamente a la utilización de una película o serie en el aula es necesario llevar a cabo una evaluación de su calidad de esta, pero sobre todo del contenido valorando su potencial educativo. Esto conlleva reflexionar sobre si el contenido que se presenta en una determinada película está relacionado, de alguna manera, o no con los establecidos en el currículo correspondiente y si la información que presenta está actualizada y es precisa. Por último, es necesario seleccionar películas o series que no solo traten aspectos académicos sino también culturales y emocionales.

• **Identificar las características técnicas y artísticas del recurso audiovisual:** Durante la selección de recursos audiovisuales es muy importante fijarse en las características técnicas y artísticas de estos e identificar cuáles pueden servir como ejemplificadores del contenido de cada uno de ellos. Resultando la identificación de estos en un aspecto muy importante, ya que esta puede ayudar a una posterior reflexión o análisis sobre diversos aspectos de la película o serie no solo del contenido sino, por ejemplo, del lenguaje de esta.

• **Valorar las posibilidades de proyección y posterior puesta en común:** Este es uno de los aspectos más importantes a la hora de elegir una película o serie, ya que, por una parte, es de vital importancia comprobar que esta sea adecuada y que se pueda proyectar de forma correcta. En otras palabras, que el argumento sea apropiado, en todos los aspectos, para el público que la va a ver y que el archivo que se vaya a usar no tenga ningún fallo a la hora de reproducirlo. Y, por otra parte, que a partir de ella se pueda hacer una discusión y reflexión posterior, ya que si no estaría perdiendo su potencial educativo.

En conclusión, a la hora de seleccionar recursos audiovisuales es muy importante tener en cuenta tanto los objetivos que se pretenden alcanzar, al hacer uso de ellos, como las características y necesidades del alumnado, ya que de esta manera podremos encontrar la película o serie que se adecue a ellos de forma correcta. Además de eso, al tener en cuenta estos dos aspectos y los tres restantes, mencionados previamente, se podrán seleccionar aquellos recursos que sean los más adecuados para hacer uso de ellos en el aula.

Por último, el tercero de ellos es saber qué pasos hay que seguir para poder trabajar con ellos en el aula. Según Núñez (2011) son los siguientes:

- **Selección de películas o series adecuadas:** A la hora de llevar a cabo la selección de películas o series que se quieran utilizar en el aula es fundamental que estas sean adecuadas tanto para la edad como la madurez o el nivel cognitivo del alumnado. Además de eso, también es importante elegir aquellas que tengan un contenido significativo para el alumnado.

- **Desarrollo de la actividad:** Después de llevar a cabo la selección de las películas o series, la autora destaca tres tareas necesarias para conseguir que se dé un mejor desarrollo de la actividad, las cuales son las siguientes:

- **Antes del visionado:** Antes del visionado de la película o serie es fundamental presentar al alumnado el argumento de la película o serie que se va a trabajar y aquellos aspectos significativos a los que deberían de prestar más atención como, por ejemplo, el vocabulario más importante o diversas acciones que realizan los personajes. Además de esto, también sería conveniente añadir un momento en el que los alumnos realicen hipótesis sobre la película o serie.

- **Visionado de la película o serie:** Durante el visionado de la película o serie, si la maestra lo considera necesario se podrían realizar diversas pausas a lo largo de esta con el objetivo de destacar diversos aspectos como, por ejemplo, el vocabulario previamente trabajado o la identificación de eventos importantes o personajes.

- **Después del visionado:** Después del visionado de la película o serie, se puede llevar a cabo una discusión en grupo sobre lo visto en la película o serie, responder a diversas preguntas, las cuales tienen que estar pensadas previamente por la maestra, o también expresar sus opiniones personales. Además de esto, también se debería dedicar un momento a comprobar cuáles de las hipótesis que se habían formulado anteriormente están acertadas y cuáles no.

Aparte de estas tres fases hay autores, como Carracedo (2009), que incluyen una cuarta, que incluiría la realización de actividades complementarias. Estas actividades pueden abarcar desde hacer un proyecto hasta crear un cortometraje basado en la película o serie.

Hay que tener en cuenta que este método se puede utilizar en cualquier etapa educativa y campo de estudio, ya que este promueve el desarrollo de habilidades como la comprensión lectora, la expresión oral, el pensamiento crítico y la creatividad.

En conclusión, la utilización de los medios audiovisuales incluye dos pasos básicos: la selección de producciones audiovisuales apropiadas y el diseño de las actividades, siguiendo el esquema antes del visionado, visionado de la película o serie, después del visionado, y, en algunos casos, extensión con actividades complementarias. El desarrollo de este enfoque promueve en el alumnado al aprendizaje activo y, además, permite la adquisición de diferentes habilidades.

## **2.4 Los medios audiovisuales en Educación Infantil**

### **2.4.1 El cine en Educación Infantil**

De acuerdo con el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil:

La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo integral y armónico del alumnado en todas sus dimensiones: física, emocional, sexual, afectiva, social, cognitiva y artística, potenciando la autonomía personal y la creación progresiva de una imagen positiva y equilibrada de sí mismos, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia (p. 5).

Los audiovisuales, entre los que se encuentran el cine, son una herramienta muy útil para poder llevar a cabo esta tarea, ya que debido en la forma en la que están hechos, los conceptos o contenidos que se quieren enseñar se muestran de una forma clara y accesible para los alumnos, además de ser un elemento motivador para ellos, lo que puede facilitar un aprendizaje significativo. Es por ello por lo que cada vez más docentes se muestran partidarios del uso del cine y reconocen su eficacia a la hora de trabajar diversos conceptos en el aula (López, 2019). Martínez-Salanova (2003) expresa que:

Utilizar el cine no es un juego solamente ni un mero entretenimiento, ya que el cine se ha infiltrado, sobre todo a través de la televisión, en nuestra forma de vivir, y no nos podemos permitir el lujo de dejar de utilizarlo en las aulas (p. 47).

En particular, varios autores (González et al., 2018; Guichot-Reina y Merino, 2016; Leo et al., 2018; Raposo y Sarceda, 2008) defienden la necesidad de la utilización del cine en Educación Infantil debido a que, como ya se dijo antes, este se constituye como un recurso didáctico valioso cuando se emplea adecuadamente, gracias a su versatilidad y su capacidad para motivar a los estudiantes, facilitando así un aprendizaje significativo. Además, casi la totalidad de la información que una persona recibe en la infancia proviene de los medios audiovisuales como el cine, la televisión o internet (Vicent, 2016).

Como ya se expuso anteriormente hay autores que se muestran a favor de la utilización del cine en la etapa de Educación Infantil por lo que, a continuación, se muestran dos ejemplos de cómo hacer uso de este recurso en etapa educativa:

El primer ejemplo de aplicación de este recurso en esta etapa se recoge en el libro de Abilleira y Arufe (2018), donde se exponen 16 proyectos basados en la integración del cine en Educación Infantil.

El segundo ejemplo lo encontramos en la unidad didáctica titulada “Vamos a ver y contar Bichos” elaborada por Enrique Martínez-Salanova y María Amor Pérez Rodríguez (Martínez-Salanova y Pérez, s.f.), donde se pretende acercar al alumnado de educación Infantil y Primaria al mundo cinematográfico. Esta propuesta emplea una película para enseñar de una forma divertida y significativa al alumnado de estas etapas educativas contenidos presentes en sus correspondientes curriculum educativos, como pueden ser los relacionados a las ciencias de la naturaleza o la educación artística.

Para finalizar pese a que varios autores han defendido la idea de utilizar el cine en las aulas de educación infantil y que se han presentado experiencias sobre cómo utilizar e introducir este recurso en estas, los estudios referidos a esta etapa son todavía escasos.

## 2.4.2 Narrativa Televisiva en Educación Infantil

Al igual que el cine, la televisión, es una herramienta útil en la etapa de Educación Infantil. Según Marín et al. (2011) debido a la forma que tienen de presentar los contenidos, el interés que generan en el público y su fácil funcionamiento, la televisión facilita la consecución de todos los objetivos expuestos en el curriculum y el desarrollo de las competencias clave. Asimismo, los estudios llevados a cabo por Anderson et al., (2001) corroboran que aquellos que están expuestos a la televisión durante periodos de tiempo más largos en su infancia tienen mejores resultados en el ámbito académico y también en relación con ciertas actitudes.

En particular, varios autores (Beltrán-Pellicer, 2017; Franco y Justo ,2010; Marín et al., 2011; Triviño y Rico, 2014) confirman la necesidad de utilizar las serie de televisión como recurso didáctico en la etapa de Educación Infantil no solo porque es un recurso que permitiría al alumnado adquirir conocimiento de una forma lúdica y divertida, lo que promovería un aprendizaje significativo por parte del alumnado, sino también porque constituyen un elemento motivador que facilita trabajar diversos conceptos y desarrollar diversas habilidades.

Un ejemplo de uso de integración de las series de animación en el currículo de Educación Infantil es el recogido por Llorent y Marín (2016). Los autores nos muestran en qué áreas se podría llevar a cabo la utilización de una serie de televisión específica, basándose en un ejemplo de un episodio de una serie infantil.

El segundo ejemplo es una propuesta didáctica para enseñar educación patrimonial en Educación Infantil mediante la utilización de dos episodios sobre la cultura egipcia de la serie infantil *Little Einsteins*. En ella, se muestran ejemplos de actividades de diversas áreas de conocimientos, para que los alumnos conozcan la cultura egipcia mostrada en esos capítulos de una forma divertida y significativa (Triviño y Rico, 2014).

Para finalizar, pese a que varios autores han defendido la idea de utilizar las series de televisión en las aulas de educación infantil y que se han presentado experiencias sobre cómo utilizar este recurso, su utilización de este sigue siendo escasa. Esto se debe a que los docentes, por un lado, piensan que es un recurso inútil y, por otro lado, porque no saben cómo sacarle todo el potencial que este posee, algo que urge cambiar (Ambròs, 2016; Salguero, 2009).

### **2.4.3 Los medios audiovisuales en el Currículo de Educación Infantil**

Aunque los medios audiovisuales tienen una larga trayectoria como recurso educativo en la educación, y pese a lo expuesto en los apartados anteriores, en el currículum actual de educación infantil no hay ni saberes básicos ni competencias que hagan referencia explícita al cine o las series de televisión en ninguna de las tres áreas educativas que lo conforman. Sin embargo, sí hace referencia a los recursos digitales.

Hay tres secciones en las que se mencionan los recursos digitales en este currículo. En primer lugar, entre las competencias clave se incluye la competencia digital, que supone el conocimiento y manejo de distintos tipos de recursos digitales. En segundo lugar, en los saberes básicos del segundo ciclo ligados a la competencia número 5 del área número 3 se recogen contenidos relacionados con los recursos digitales que tienen que adquirir los alumnos. Estos contenidos son los siguientes: Aplicaciones y herramientas digitales con distintos fines: creación, comunicación, aprendizaje y disfrute, uso saludable, moderado y responsable de las tecnologías digitales, lectura e interpretación crítica de imágenes e información recibida a través de medios digitales y función educativa de los dispositivos y elementos tecnológicos de su entorno. Y, en tercer lugar, aunque no se mencione expresamente el cine ni la televisión, si los consideramos un arte, también se podrían relacionar con la competencia en conciencia y expresión cultural, ya que en esta se incluye el acercamiento a diferentes formas artísticas.

Sin embargo, aunque las narrativas audiovisuales no estén presentes de forma explícita en el currículo de educación infantil, su integración en este puede ser una herramienta pedagógica eficaz para promover el aprendizaje y el desarrollo de los niños, tal como se ha expuesto antes.

A continuación, se muestran algunas formas de integrar los medios audiovisuales en diferentes áreas del currículo de Educación Infantil:

Con respecto al área 1, “Crecimiento en Armonía” los medios audiovisuales se pueden integrar de dos formas distintas. La primera de ellas puede ser empleándolos con relación a la educación en valores seleccionando para ello películas o series de televisión que hablen sobre este tema y que presentan personajes, por un lado, que representen una serie de valores, como la empatía o el respeto a los demás, y, por otro lado, personajes que representen valores contrarios a los anteriores como, por ejemplo, la violencia. Además, los medios audiovisuales pueden fomentar en el alumnado diversos valores como la empatía o la importancia de respetar a los demás (Guichot-Reina y Merino, 2016).

Y la segunda de ellas puede ser utilizando los medios audiovisuales para la educación emocional. Al igual que en el caso anterior, se pueden elegir películas o series de televisión, que traten este tema en donde distintos personajes presenten diversas emociones. A partir de este tipo de películas o series de televisión, los alumnos pueden llegar a diferenciar los distintos tipos de emociones, comprender por qué uno de los personajes se siente así e incluso poder descubrir cómo se sienten ellos mismos debido a que pueden llegar a identificarse con uno de los personajes presentes en la película o serie. (Álava, s.f.).

En lo que respecta al área 2, “Descubrimiento y Exploración del Entorno” los medios audiovisuales también se pueden integrar de dos formas distintas. La primera de ellas puede ser para conocer la naturaleza y el medio ambiente, ya que se pueden utilizar diversos documentales o también la ficción si la historia audiovisual trata de estas cuestiones, como medio para enseñar a los alumnos sobre la diversidad en la naturaleza y los desafíos ambientales que enfrentamos. Además, estas pueden ayudar a que los alumnos comprendan la importancia de cuidar y proteger el medio ambiente (Muro y Pérez, 2021).

La segunda de ellas también puede centrarse en explorar la diversidad cultural. De manera similar al ejemplo anterior, se pueden seleccionar películas o series de televisión que destaquen aspectos vinculados a la cultura de distintos países, como sus tradiciones o su gastronomía. Esta elección facilita que los alumnos adquieran conocimientos sobre otras culturas, fomentando el respeto y la comprensión de que su propia cultura no es la única, reconociendo así la importancia de todas (Villalba, 2021).

Por último, en lo que respecta al área 3, “Comunicación y Representación de la Realidad”, los medios audiovisuales pueden integrarse de dos maneras distintas. La primera consiste en fomentar el lenguaje oral (si la producción audiovisual incluye lenguaje verbal) mediante actividades vinculadas al cine o las series de televisión, como la dramatización de escenas de narrativas audiovisuales, la creación de diálogos inspirados en personajes de películas o series, o la invención o adaptación de una historia para realizar una breve producción audiovisual. Estas actividades no solo permiten que los estudiantes mejoren su expresión oral y escrita, sino que también desarrollen habilidades comunicativas (Escribano, 2021).

La segunda de ellas se refiere a la educación plástica. En este sentido, se pueden seleccionar tanto largometrajes como cortometrajes o episodios de series animados que exhiban diversas técnicas artísticas, como la pintura o la escultura o que aborden las artes plásticas como tema. A través de estas obras, los alumnos pueden adentrarse y conocer el mundo de otras artes plásticas, encontrando inspiración para explorar diversas formas de expresión artística (Gómez, 2018). Asimismo, hay narrativas audiovisuales que mantienen vínculos con la literatura infantil (adaptaciones de textos literarios) o que permiten abordar contenidos de la educación literaria (tales como la comprensión de relatos de ficción). Además, el cine y las series de televisión como tal son un lenguaje y una forma de expresión artística, y en ese sentido se puede vincular con el área 3.

En conclusión, los medios audiovisuales pueden integrarse en todos los ámbitos de la educación infantil como herramienta pedagógica para enriquecer el proceso de aprendizaje de los alumnos. El uso de películas o series apropiadas y el diseño de actividades relacionadas contribuyen al desarrollo general de los alumnos y aumentan su interés por aprender.

## **2.5 Los Medios Audiovisuales en el Aula Bilingüe**

Los medios audiovisuales pueden ser una herramienta muy eficaz en el aula bilingüe, puesto que además de ser un elemento interesante y una fuente de motivación para el alumnado también pueden ser una ayuda para abordar las 4C's (comunicación, contenido, cultura y cognición) del enfoque AICLE (Coyle, 2005), que es el que predomina en las aulas bilingües.

### **a) Los medios audiovisuales como herramienta para desarrollar habilidades comunicativas**

En concreto, el cine puede utilizarse como herramienta sistemática para el aprendizaje de lenguas extranjeras y segundas lenguas. Esta afirmación está respaldada por diversas investigaciones sobre el cine en la enseñanza de idiomas (Azuar, 2010; Pastor, 1993; Singh y Mathur, 2010). Por ejemplo, Pastor (1993) ofrece diversas pautas de cómo utilizar el cine como recurso para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, siendo la más importante de todas permitir a los alumnos implicarse y participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro estudio sobre el uso del cine como recurso didáctico en la enseñanza del inglés como segunda lengua concluyó que las películas contienen no solo elementos lingüísticos sino también componentes socioculturales, lo que las convierte en un recurso muy valioso en el aprendizaje de idiomas (López, 2014).

Por todo lo indicado, el cine -y por extensión otras formas de narrativa audiovisual- pueden ser una herramienta útil en las aulas bilingües para desarrollar las habilidades de comunicación oral y escrita en el alumnado

### **b) Los medios audiovisuales como herramienta para aprender diversos contenidos**

Al mismo tiempo, cabe destacar que la ficción audiovisual puede ser una fuente de motivación para el alumnado y constituir un recurso didáctico valioso en toda etapa educativa como elemento complementario o ejemplificador de una variedad de contenidos y conceptos, tal como se expuso en epígrafes anteriores.

Como ya se ha mencionado anteriormente en el apartado número 2.3.5 El cine en Educación Primaria, existen varios ejemplos que demuestran cómo el cine puede emplearse como recurso didáctico para trabajar diversos contenidos y conceptos, lo que sería igualmente aplicable a otras narrativas audiovisuales.

### **c) Los medios audiovisuales como herramienta para aprender sobre distintas culturas**

Además de desarrollar las habilidades de comunicación oral y escrita de los estudiantes y servir como un recurso adicional en la enseñanza de conceptos y contenidos, los medios audiovisuales también se pueden emplear para tratar sobre múltiples elementos culturales. Se pueden conocer y estudiar otras culturas a partir de la utilización de los medios audiovisuales como recurso didáctico, ya que a partir de estos el público puede tener una visión más amplia de la diversidad cultural existente como el resultado de la exposición en ellos de diversos aspectos culturales como, ejemplo, tradiciones, costumbres, valores, creencias o celebraciones de diferentes culturas.

Según Campo-Redondo (2006), los medios audiovisuales constituyen un medio de información muy importante, ya que permite el acercamiento al conocimiento sobre diversas culturas, casos prácticos e incluso científicos, así como creencias personales o sociales. Por su parte, en el estudio de Acosta-Jiménez (2018) se expuso la importancia que tuvieron las películas en las últimas décadas del siglo pasado para comprender los procesos históricos, cuestiones sociales, conflictos geopolíticos y cambios culturales que influyen en la vida diaria de las personas.

Por otra parte, según Madrid (2015), los medios audiovisuales son un recurso didáctico y pedagógico muy útil en educación debido a que ayudan al alumnado a comprender que existen otras culturas y a enseñarles a analizar diversos aspectos culturales a través de estos.

La exposición del alumnado a medios audiovisuales en los que se muestran la cultura de otras culturas distintas a las suyas, además de acercarles y que conozcan sobre otras culturas, también posibilita que pueden llevar a cabo una reflexión sobre las diferencias y semejanzas que pueden existir entre una y otras. Siendo el resultando de esto en una exploración de su propia identidad y en el desarrollo de una postura de respeto y tolerancia hacia aquello que es diferente de lo que ellos conocen (Fong et al.,2018).

Varios autores (Fong et al., 2018; Gallardo, 2022; Gutiérrez-Bueno y Molina-García, 2019; Zhang, 2022) defienden la utilización de los medios audiovisuales como recurso didáctico para aprender sobre distintas culturas debido a que, como ya se dijo antes, a partir de estos el alumnado puede aprender sobre las distintas tradiciones, costumbres, fiestas... etc de otra cultura y desarrollar una actitud de tolerancia y respeto hacia otras culturas. Watson (s.f.), citado en Zhang (2022, p. 70) señala que

La cultura proporcionada por todos los medios de comunicación de masas, pero especialmente por el cine y la televisión, representa el factor ambiental más significativo que los profesores deben tener en cuenta (p. 70).

Para finalizar, aunque varios autores hayan apoyado la utilización de los medios audiovisuales como recurso para aprender sobre distintas culturas y se hayan expuesto los beneficios de su utilización estos siguen siendo un recurso que es muy poco empleado en el aula de lenguas extranjeras. Según Losada (2009), citado en Gallardo (2022, p. 37) esto es resultado de que

Uno de los mayores desafíos en un aula multicultural está en saber seleccionar cuáles son las diferencias culturales relevantes que merecen trabajarse y cuáles pueden llegar a causar malentendidos desagradables o perjudiciales (p. 37).

#### **d) Los medios audiovisuales como herramienta para desarrollar habilidades cognitivas**

Para finalizar, además de todo lo anterior, los medios audiovisuales pueden constituir un instrumento útil para desarrollar diversas habilidades cognitivas. Varios estudios e investigaciones (Castro, 2020; Chaparro, 2018; Rodríguez, 2010) han afirmado que la utilización de películas facilita el desarrollo y la adquisición de habilidades cognitivas básicas, como el pensamiento crítico o la capacidad de observación, por parte del espectador (Chaparro, 2018).

Los medios audiovisuales ayudan en el desarrollo de habilidades cognitivas de distintas formas. Por ejemplo, el visionado de películas se constituye como una ayuda para mejorar la concentración, la cognición y la memoria, debido a que el público debe estar pendiente y recordar que es lo que ocurre en todo momento para poder comprender la historia que se presenta. El análisis de los temas y mensajes que se presenta en una película o serie ayuda a que se desarrolle el pensamiento crítico y la comprensión. Por último, los medios audiovisuales también pueden ser de ayuda para estimular la creatividad y la imaginación debido a la gran variedad de personajes y escenarios que se pueden presentar en estas (López, 2023; Pérez, 2022; Rodríguez, 2010).

A partir de lo dicho se puede concluir que la ficción audiovisual permite diseñar propuestas que tengan en cuenta las 4C's del enfoque AICLE. De hecho, existen varios estudios específicos sobre la ficción audiovisual en AICLE (Marcantonio y D'Alesso, 2022; Morilla-García y García-Jurado, 2019; Maldonado, 2013; Karatsu, s.f.) En estos trabajos, se analiza la utilidad de los medios audiovisuales y sus efectos en el alumnado y en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en diferentes etapas educativas, desde Educación Primaria hasta la universidad, y en distintos contextos. Asimismo, estas investigaciones exploraron el uso de la ficción audiovisual tanto para enseñar contenidos en un contexto bilingüe como trabajar competencias como la intercultural.

A partir de los citados trabajos se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Los medios audiovisuales son un recurso muy eficaz para poder trabajar cualquier contenido o desarrollar ciertas competencias, como la intercultural.
- Constituyen un elemento motivador para el alumnado, lo cual resulta en que los niveles de interés del alumnado por aprender y participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, suben. Además, de mejorar la confianza en uno mismo del alumnado con respecto a los conocimientos que han adquirido sobre un tema.
- Son un recurso que se puede usar en cualquier etapa educativa debido a la gran variedad de géneros que puede presentar y los temas que se pueden tratar a partir de ellos.
- Debido a su estructura y la forma de tratar diversos temas y conceptos, lecciones consideradas como aburridas como, por ejemplo, la de historia o la de ciencias pueden llegar a resultar divertidas para el alumnado.

Para finalizar, pese a que existen algunos estudios sobre la ficción audiovisual en un contexto bilingüe, donde se demuestra su utilidad, hay todavía pocas investigaciones en este ámbito.

En resumen, la ficción audiovisual emerge como una herramienta de gran utilidad en la instrucción de idiomas en entornos bilingües, al desempeñar un papel crucial como recurso para abordar no solo los contenidos sino también aspectos culturales, habilidades cognitivas y destrezas de comunicación oral y escrita, tal como se explicó previamente. Todos estos son elementos que constituyen las bases fundamentales del enfoque AICLE, que predomina en las aulas bilingües.

### **2.5.1 Medios audiovisuales en Educación Infantil y AICLE**

Como ya se ha explicado en el apartado anterior los medios audiovisuales son un recurso muy eficaz en aulas bilingües, ya que a partir de ellos se pueden trabajar las 4C's, las cuales son la base del enfoque AICLE. Esto también es aplicable a la etapa de Educación Infantil, donde los medios audiovisuales pueden ser utilizados para desarrollar las 4C's. A continuación, se va a explicar de qué manera se pueden utilizar los medios audiovisuales para trabajar las 4C's.

Los audiovisuales son una herramienta muy útil a la hora de adquirir vocabulario, de aprender sobre diversos contenidos y desarrollar ciertas habilidades comunicativas, como la escucha, tanto en la lengua materna como en una extranjera. La estructura sencilla y la presentación de contenidos y vocabulario dentro de un marco argumental hacen que sea mucho más fácil para el alumnado de infantil la adquisición y aprendizaje de vocabulario y contenidos, respectivamente. Asimismo, al exponer al alumnado a audiovisuales en un idioma extranjero hará que de forma paulatina estos irán siendo capaces de entender y comprender el discurso oral, e igualmente, desarrollando ciertas habilidades comunicativas como, por ejemplo, la escucha activa (Sydorenko, 2010).

Además de lo anteriormente mencionado, los recursos audiovisuales, también pueden ser una buena herramienta a la hora de trabajar con el alumnado tanto otros elementos del aspecto comunicativo como el aspecto cultural, debido a que a través de estos los alumnos pueden aprender sobre otras culturas como distintos tipos de lenguaje oral y acentos de la lengua utilizada en los medios audiovisuales utilizados (Otto y Cortina-Pérez, 2023).

Anteriormente, ya se ha mencionado de qué forma los audiovisuales son una herramienta útil para poder trabajar dos de las cuatro bases del enfoque AICLE en educación infantil, siendo estas la cultura y la comunicación. Por ello, a continuación, se va a hablar sobre de qué forma son útiles a la hora de trabajar las otras dos bases: los contenidos y la cognición. Con relación a los primeros, ya se expuso anteriormente que debido a diversas características de los audiovisuales como puede ser su estructura se da una adquisición y comprensión de los contenidos mostrados en estos por parte del alumnado. En lo que respecta a la cognición debido a que los recursos audiovisuales presentan fuertes pistas visuales tanto la comprensión de textos auténticos como el desarrollo de diversas estrategias como la capacidad de predicción se facilitan, lo cual resulta en un desarrollo de las capacidades cognitivas del alumnado.

Como se ha podido observar con lo mencionado anteriormente los recursos audiovisuales pueden ser utilizados para trabajar utilizando el enfoque AICLE en educación infantil, ya que a través de ellos se pueden tratar las cuatro bases principales de este enfoque, lo que los convierte en una de las mejores opciones a la hora de que recursos elegir recursos para trabajar en un contexto bilingüe.

Según Bird y William (2002) para poder utilizar estos recursos de forma correcta, sobre todo en contextos bilingües, es necesario aparte de tener en cuenta que el contenido sea adecuado para los alumnos que lo van a ver, también es muy importante utilizar subtítulos, ya que este facilita la comprensión y adquisición de vocabulario desconocido. Además de que la exposición del alumnado de educación infantil a subtítulos en inglés se puede utilizar como herramienta para de forma paulatina desarrollar la prelectura y la capacidad de escucha. Por último, según Webb y Rodger (2009) para poder asegurar este aprendizaje es necesario llevar a cabo un proceso de repetición con el alumnado del vocabulario presente en los recursos utilizados.

Por último, el uso de los audiovisuales, en contextos de enseñanza bilingüe es un campo de estudio poco investigado sobre todo en la etapa de educación infantil por lo que no hay muchos proyectos o experiencias que hablen en detalle sobre cómo utilizar estos recursos en esta etapa. Sin embargo, eso no quiere decir que no existan proyectos o experiencias en la etapa de Educación Infantil, un ejemplo de esto es el proyecto llevado a cabo por Silvia Menéndez García de la Universidad de Oviedo. Este proyecto siguiendo el enfoque AICLE y a través de la realización de diversas actividades nos enseña cómo mediante la creación audiovisual se puede por un lado acercar al alumnado al mundo cinematográfico y por otro favorecer al aprendizaje del inglés (Menéndez, 2019).

### **3. Proyecto: Fiestas Tradicionales: Explorando otras Culturas a través del Relato Audiovisual**

#### **3.1 Introducción y Justificación**

Este proyecto denominado "Fiestas Tradicionales: Explorando otras Culturas a través del Relato Audiovisual" se diseñó para ser llevada a cabo en un aula con 25 alumnos de tercer curso de segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, alumnos de 5-6 años. Este proyecto aborda una serie de saberes básicos y competencias que se presentan a continuación y que se pretenden desarrollar y alcanzar, a través de la realización de una serie de actividades que se programaron para ser llevadas a cabo durante el primer trimestre del curso escolar de 2024-2025, concretamente durante los meses de octubre, noviembre y diciembre. Por último, este proyecto se basará en las tres áreas del currículo educativo asturiano de Educación Infantil (Decreto 56/2022, de 5 de agosto).

El tema principal de este proyecto son las fiestas de Halloween, Acción de Gracias y Navidad. Hay cuatro razones que justifican la elección de estas celebraciones.

La primera razón es que trabajar y hablar sobre estas fiestas nos ayudará a conocer las culturas de otros países, lo cual es muy importante, ya que la cultura constituye una de las 4C's del enfoque AICLE, la cual, junto con la cognición, los contenidos y la comunicación, según Coyle (2005), constituyen la base sobre la que se sustenta este enfoque. Además, la dimensión cultural es un aspecto muy importante en el aprendizaje de lenguas. Ello se debe a que, por un lado, entre lengua y cultura hay una conexión muy profunda, de modo que el proceso de adquirir habilidades de comunicación en una segunda lengua va más allá de lo inter-lingüístico y llega a lo intra-lingüístico, siendo esto resultado de que en la transmisión de información y contenidos está presente la dimensión cultural (Capanaga, 2006). Por otro lado, Van Dijk (1999, citado en Sumonte y Fuentealba, 2019, p. 371) señala que “el uso del lenguaje en la comunicación tiene dimensiones cognitivas, emocionales, sociales, políticas, culturales, e históricas”, las cuales tendrán una influencia en cómo se lleva a cabo y finaliza una conversación entre dos personas.

La segunda es que estas fiestas se pueden relacionar con diferentes estaciones de año, lo que permitirá abordar estas, así como las diferencias y similitudes entre ellas. Además, el alumnado podrá comprender por qué fiestas como Halloween o Navidad forman parte de su calendario.

La tercera es que se pueden utilizar para la educación emocional y la formación en valores. En el caso de Halloween, para enseñar a los niños a superar el miedo y todos los terrores que acompañan a los más pequeños o, en el caso de Acción de Gracias, la importancia de ser agradecido.

Y finalmente, la cuarta, es que, al ser unas fiestas, en el caso de Halloween y Navidad, que todos los alumnos esperan con ilusión, el tema resultará motivador para el alumnado.

Por último, los relatos audiovisuales son, en esta propuesta, una forma adecuada de acercar otras culturas al alumnado por dos razones. La primera, porque constituyen una fuente de motivación a la hora de que el alumnado aprenda diversos conceptos sobre otras culturas. La segunda razón es que, al mostrar otras culturas de una forma divertida y sencilla, mediante narrativas audiovisuales adaptadas a los gustos y capacidades del alumnado de infantil, se fomentará el interés por conocer las culturas presentes en estos relatos.

## **3.2 Contexto del centro**

### **3.2.1 Características del Entorno y del Centro, Socioculturales y Económicas**

Este proyecto, aunque no se ha podido aplicar, se ha diseñado para un centro concertado del concejo de Oviedo. Este es un colegio urbano ubicado en las afueras de la localidad de Oviedo, en la comunidad autónoma del Principado de Asturias, y pertenece Zona Centro Noroeste de la Provincia de España de la Compañía de Jesús, la cual está formada por trece colegios. Está rodeado principalmente por un hospital, una gasolinera, una carretera, vegetación y algunas casas. Por último, este colegio cuenta con cuatro niveles educativos: Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, los tres primeros son de carácter concertado y el cuarto de carácter privado.

En el barrio en el que está ubicado este centro escolar hay otras instituciones educativas, concretamente dos guarderías, un colegio de educación especial, un centro de estudios, varios colegios públicos, el campus Universitario del Cristo y varias academias. Sin embargo, en cuanto a centros culturales, este barrio no está tan equipado como en lo que a instituciones educativas se refiere, ya que lo único que hay es una biblioteca, un gimnasio y unas instalaciones en las que hay piscina y canchas de fútbol y baloncesto.

En lo que respecta a los tipos de comercio, se puede considerar al barrio como autosuficiente, ya que no hay necesidad de salir de él para poder hacer las compras necesarias de todo tipo, comer fuera de casa, conseguir todo tipo de material escolar, comprar medicamentos, etc. Asimismo, también podemos encontrar varias zonas verdes, como parques, donde se pueden llevar a cabo diversas actividades como, por ejemplo, hacer ejercicio, caminar o pasear animales domésticos.

El nivel socioeconómico de las familias del alumnado que acude a este colegio es medio-alto. Tomando como referencia que la zona de influencia viene marcada por la Consejería de Educación, la mayor parte del alumnado pertenece al barrio, aunque la política del Centro es la de ofrecer sus servicios a todo el que quiera formar parte de esta Comunidad Educativa en concordancia con su carácter propio de diversidad. Esto no quiere decir que no haya familias de nivel socioeconómico bajo, de otras culturas o que estas familias no puedan acceder, sino que el porcentaje es mucho menor que el de las familias con niveles socioeconómicos medios-altos.

Las instalaciones que presenta este colegio están formadas por un grupo de cinco edificios, cuatro de los cuales corresponden a una etapa educativa distinta (Infantil, Primaria, ESO y Bachiller), mientras que el último, que se destina a administración y otra serie de servicios.

Todos los edificios que componen las instalaciones de este centro están conectados por una serie de pasillos exteriores con el fin pedagógico de hacer del colegio un lugar de reunión abierto, es decir, donde tanto los alumnos como el personal del colegio se puedan ver unos a otros desde muchos puntos de la institución y además también de facilitar la comunicación entre los pabellones.

Además de esto, la institución también cuenta con otro tipo de instalaciones como laboratorios, salas de ordenadores, bibliotecas, dos comedores, un aula de música, una capilla, cocina propia, talleres, etc. En relación con el deporte, esta institución cuenta con un polideportivo, pistas de atletismo, canchas de voleibol, baloncesto, hockey, frontón, futbito y un campo de fútbol de hierba artificial.

Este colegio cuenta con varios programas institucionales como, por ejemplo, el de salud o el de atención a la diversidad, atendiendo principalmente a todas las etapas educativas. Sin embargo, programas como el bilingüe se dirigen exclusivamente a los niveles de Educación Primaria y Secundaria, excluyendo la etapa de Educación Infantil. En su lugar, en esta etapa educativa, se imparte la asignatura de inglés durante cuatro horas semanales en los cursos de 2º y 3º de infantil y dos horas semanales en 1º de infantil. La mitad de las horas están a cargo de una auxiliar de comunicación y la otra mitad a cargo de la maestra de inglés.

Como ya se expuso antes, cuatro de los cinco pabellones que componen las instalaciones de este colegio corresponden a una etapa educativa distinta. El pabellón de educación infantil agrupa todos los espacios escolares diseñados para el alumnado de esta etapa educativa, incluyendo aulas, comedor y patio, teniendo esto como resultado que no sea necesario desplazarse a otros espacios del colegio.

Este pabellón está estructurado de la siguiente manera:

- **Planta Baja:** Un comedor, un almacén, una cocina, un baño y una hilera de grifos.

- **Primera Planta:** Tres aulas de 1º de infantil, una tutoría de 1º de infantil, cuatro baños, un patio cubierto, un patio descubierto, un aula de psicomotricidad, un cuarto para cambiar a los niños, información y una sala de maestros.

- **Segunda Planta:** Tres aulas de 2º de infantil y 3º de infantil, una tutoría para 2º y otra para 3º, cuatro baños, una sala de pastoral, una sala polivalente, una sala de maestros y una sala de oratoria.

Para acceder a este pabellón, el alumnado de educación infantil tiene que acceder a través de un portón con rampa, cruzar el patio cubierto y llegar al aula de psicomotricidad, donde esperan a que su tutor/a los venga a recoger.

Por último, los alumnos pueden acceder a las aulas de dos maneras: una manera que es cruzando el pasillo que hay desde el aula de psicomotricidad, donde tienen que ir nada más que llegan por la mañana, el cual, los lleva directo a su aula u otra manera que es mediante una puerta que hay al final de ese mismo, la cual, es la que utilizan para ir al patio. Normalmente, los alumnos utilizan la primera manera para acceder a sus respectivas aulas, ya que tienen que esperar hasta que su tutor o tutora los recoja.

El mobiliario presente tanto en el aula como en el comedor y los baños está totalmente adaptado para que los alumnos lo usen sin problemas y sean totalmente autónomos. En el caso de las aulas, las mesas y sillas están hechas a su medida, las perchas y la pizarra están más bajas de lo que están normalmente para que los alumnos puedan colgar sus abrigos y escribir sin ningún problema y por último las estanterías son más bajas para que ellos para que puedan coger lo que necesiten de ellas.

En los baños, al igual que en las aulas, el mobiliario está perfectamente adaptado para el uso de los alumnos, ya que los retretes son del tamaño y están a la altura correcta para que ellos puedan usarlos solos, al igual que los grifos, los espejos y los dispensadores tanto de jabón como de papel para secarse las manos.

Y en el comedor, las mesas y sillas, al igual que en el aula, están a un tamaño adecuado para que los alumnos coman sin incomodidades, y también la barra donde cogen la comida, ya que está a una altura que no les impide coger la bandeja y todo lo que necesitan para comer.

En el caso de que hubiera algún alumno o alumna en todo el pabellón de educación infantil que presente algún tipo de dificultad de aprendizaje, el centro cuenta con un grupo de especialistas, entre los que se encuentran 2 PT y 2 AL, un psicólogo, un logopeda, un fisioterapeuta, un intérprete de lengua de signos y un pedagogo, para ayudar a que estos alumnos puedan llevar a cabo las actividades planteadas en este proyecto.

Por último, cabe añadir que al igual que el resto de los pabellones, el de educación infantil cuenta con una auxiliar de comunicación en lengua inglesa que se encarga de que los alumnos desarrollen la comunicación oral en este idioma y de servir como apoyo en aquellas actividades que se realicen en lengua inglesa como, por ejemplo, las planteadas en este proyecto.

### **3.2.2 Características del Alumnado o: contexto del grupo**

El grupo para el que se ha concebido este proyecto está compuesto por 25 alumnos de tercero de educación infantil, es decir, de 5-6 años, siendo 15 alumnas y 10 alumnos. En él no se encuentra ningún alumno o alumna inmigrante, ni tampoco con dificultades de aprendizaje. Es un grupo muy diverso, ya que hay muchas personalidades distintas entre ellos. Sin embargo, tienen el desarrollo esperable para su edad. Además de eso, también es un grupo en el que todos interaccionan entre sí y en el que no hay ningún tipo de discriminación entre ellos.

En primer lugar, en lo que al ámbito socio-afectivo se refiere, el alumnado sabe relacionarse tanto con su entorno como con el resto de sus compañeros de forma correcta. Además, conoce y respeta las normas de comportamiento.

En el ámbito psicomotor, los alumnos muestran tener las habilidades acordes a su edad, tanto en motricidad gruesa como fina. Sin embargo, en general tienen mucho mejor desarrollo en motricidad gruesa que en la fina, ya que alguno de ellos todavía tiene pequeños problemas para llevar a cabo actividades que impliquen la motricidad fina.

En lo que respecta al desarrollo cognitivo del alumnado, este es también el esperado para su edad, ya que son capaces de reconocer la gran mayoría de las letras presentes en el abecedario, habiéndose iniciado ya en la lecto-escritura, así como de comprender los conceptos temporales básicos, lo que les permite comprender narraciones sencillas, como las que se emplearán en este proyecto.

En cuanto al lenguaje, cabe resaltar que en general los alumnos presentan el nivel de desarrollo propio de su edad, ya que son capaces de responder preguntas sencillas, formar frases simples, comunicarse de forma correcta tanto entre ellos como con los adultos que los rodean o comprender cuentos narrados oralmente. Sin embargo, en ocasiones presentan problemas con la pronunciación de ciertas palabras.

Por último, por un lado, en cuanto al nivel de inglés de los alumnos, se podría decir que, en general, todos tienen el que cabría esperar para su edad, pero esto no significa que no haya diferencias entre ellos. Por ejemplo, algunos solo saben algunas palabras de vocabulario, mientras que otros ya saben hacer pequeñas frases y entenderlas sin necesidad de traducirlas. Además de eso, cabe decir que muestran un gran interés en aprender inglés, ya que siempre están muy atentos y son muy participativos en las actividades que plantea la maestra de inglés.

Por otro lado, en lo que respecta a cómo se desarrollan habitualmente las sesiones de inglés, se siempre sigue la misma estructura: la maestra reproduce una canción de buenos días, realiza un juego de búsqueda de objetos por colores o de animales en el aula, explica la o las fichas del día, las corrige y finaliza con la proyección de capítulos de *Peppa Pig* en inglés, a partir de los cuales no se realiza ninguna actividad. Por tanto, aunque la narrativa audiovisual está presente en el aula, no se explota pedagógicamente para el aprendizaje de lengua, contenidos o cultura, sino que se usa únicamente como un entretenimiento.

### **3.2.3 Características y Descripción física del aula**

El aula es grande y está muy bien organizada, aprovechando al máximo todo su espacio. Esta está organizada por rincones donde el alumnado lleva a cabo de forma individual o en grupo actividades de aprendizaje o repaso y actividades relacionadas con la higiene personal. Los rincones que se pueden encontrar en esta aula son los siguientes: rincón del baño, rincón de asamblea, rincón de lectura, rincón de la pizarra, rincón de juegos y materiales, rincón de la cocinita y el juguetero, rincón de los casilleros y rincón del ordenador.

Por último, esta aula está situada en la segunda planta del pabellón de educación infantil, tiene una decoración adecuada a la edad del alumnado, cuenta con varios pósters informativos de diversos contenidos, como las letras, y, como ya se dijo antes, todo el mobiliario presente en ella está adaptado a la altura de los alumnos con el objetivo de que estos puedan ser autónomos.

## **3.3 Objetivos**

### **3.3.1 Objetivos Generales de Etapa**

Este proyecto pretende contribuir especialmente a los siguientes objetivos de Etapa:

- a) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- b) Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
- c) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.
- d) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

### 3.4 Competencias Clave

Este proyecto pretende contribuir especialmente a las siguientes competencias clave:

- **Competencia en Comunicación Lingüística:** Los alumnos deberán comunicarse en lengua inglesa tanto con sus compañeros como con la maestra en las actividades planteadas en este proyecto, expresando sus ideas, emociones y opiniones sobre los vídeos trabajados y los temas abordados.

- **Competencia Multilingüe:** Debido a que el enfoque de este proyecto es AICLE los alumnos desarrollarán sus habilidades con la lengua extranjera.

- **Competencia Matemática y competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería:** Los alumnos harán uso de recursos tecnológicos y adquirirán conocimientos propios de las ciencias de la naturaleza, como puede ser el caso de las estaciones.

- **Competencia en Conciencia y Expresión Culturales:** Los alumnos expresarán sus ideas, pensamientos y emociones a través del lenguaje artístico en diversos talleres a lo largo de todo el proyecto y se acercarán a formas de expresión artística en soporte audiovisual. Asimismo, conocerán otras culturas y específicamente, algunas de sus fiestas tradicionales de estas.

- **Competencia Personal, Social y para Aprender a Aprender:** Los alumnos tendrán que resolver conflictos y llegar a acuerdos entre ellos debido a la metodología de trabajo cooperativo planteada para el proyecto.

- **Competencia Digital:** Los alumnos tendrán un acercamiento a los medios digitales y harán uso de las tecnologías debido a su integración en gran parte de las actividades. Además de eso, también tendrán un contacto con diversos medios audiovisuales.

### 3.4.1 Competencias Específicas

Este proyecto pretende contribuir especialmente a las siguientes competencias específicas:

#### **Área 1: Crecimiento en Armonía**

- **Competencia Específica 2:** Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.

- **Competencia Específica 4:** Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

#### **Área 2: Descubrimiento y Exploración del Entorno**

- **Competencia Específica 1.** Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial, el manejo de herramientas sencillas y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo.

- **Competencia Específica 2:** Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean.

- **Competencia Específica 3:** Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas.

### **Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad**

• **Competencia específica 1:** Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.

• **Competencia Específica 2:** Interpretar y comprender mensajes y representaciones, apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.

• **Competencia Específica 3:** Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.

• **Competencia Específica 4:** Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad, para comprender su funcionalidad y algunas de sus características.

• **Competencia Específica 5:** Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.

### **3.5 Saberes Básicos**

De acuerdo con el Decreto 56/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Infantil en el Principado de Asturias, este proyecto aborda los siguientes saberes básicos:

#### **Área 1: Crecimiento en Armonía**

- Partes del Cuerpo Humano.
- Educación en Valores.
- Reconocimiento y expresión de emociones: gratitud, alegría y miedo.
- El juego: normas, fuente de aprendizaje, etc.
- Autonomía.
- Resolución de conflictos.

## Área 2: Descubrimiento y Exploración del Entorno

- Conocimiento de diferentes animales: pavo, araña, búho, murciélago y reno.
- Conocimiento de otras culturas y respeto hacia sus fiestas y tradiciones.
- Las estaciones del año. Diferencias y Semejanzas.
- Habilidades lógico-matemáticas: Clasificación, Comparación y Correspondencia.
- Los meses del año: octubre, noviembre y diciembre.
- Iniciación en el uso de la robótica y en el pensamiento computacional.

## Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad

- Valoración de las narraciones audiovisuales como producto artístico.
- Acercamiento a los relatos audiovisuales.
- Aproximación a la lengua extranjera a través de actividades lúdicas.
- Aproximación al lenguaje escrito y la educación literaria mediante la lectura compartida de textos literarios infantiles.
- Alfabetización Digital: Uso de tecnologías digitales.
- Uso de lenguajes plásticos como medio de expresión.
- Interacción Comunicativa: Turnos de diálogo.
- Lenguaje oral: Juegos de Interacción Social.
- Adquisición de vocabulario en lengua inglesa relacionado con la Navidad, Halloween y Acción de Gracias.
- Reconocimiento y utilización de frases en inglés.

### 3.6 Contenidos Lingüísticos y Contenidos Temáticos

Si concretamos la propuesta conforme al enfoque AICLE, las actividades están basadas en el principio de las 4C's, tal como se detalla a continuación:

• **Contenido:** este es el indicado anteriormente, basado en el currículum de Educación Infantil. Es decir, se abordarán contenidos relativos a las estaciones, las emociones, acercamiento al relato audiovisual, fiestas tradicionales de otras culturas, aproximación a una lengua extranjera, alfabetización audiovisual, el juego, aproximación a la literatura infantil, habilidades lógico-matemáticas...

• **Cultura:** este aspecto se puede ver a lo largo de todo el proyecto educativo, ya que el tema principal de este son tres fiestas tradicionales propias de la cultura anglosajona. Además, se acercará al alumnado al conocimiento y disfrute de textos de literatura infantil y series de televisión propias de la cultura infantil anglosajona.

• **Cognición:** la dificultad de las actividades aumentará poniendo a prueba los diferentes niveles de cognición requerida basándonos en la taxonomía de Bloom. En las primeras sesiones se trabajará el conocimiento previo y el aprendizaje de vocabulario por repetición, ya que este es nuevo. Luego, tras el visionado del vídeo, las actividades requerirán que el alumnado entienda, compare, analice y cree, escalando poco a poco la dificultad. Por último, tras las actividades propuestas, los alumnos deben poder recordar lo aprendido y ponerlo en práctica en la evaluación.

• **Comunicación:** las actividades se enfocarán en las habilidades comunicativas del habla y escucha. A continuación, se detallan los aspectos comunicativos.

- **Vocabulario:** este es el vocabulario básico que aparecerá en los vídeos con relación a cada una de las tres fiestas tradicionales tratadas en este proyecto y es esencial que el alumnado aprenda para comprender los distintos vídeos y las actividades que se van a llevar a cabo posteriormente. A continuación, en la tabla 1 se presenta el vocabulario, dividido en tres categorías, una por cada fiesta tradicional.

**Tabla 1.** Vocabulario presente en los vídeos.

<b>Halloween</b>	<b>Día de Acción de Gracias</b>	<b>Navidad</b>
Pumpkin lantern	Thanksgiving	Letters
Witch	Turkey	Father Christmas
Dinosaur	Cranberries	Christmas Tree
Monster	Candy Yams	North Pole
Vampire	Pumpkin	Christmas Day
Scary	Pumpkin Pie	Presents
Superhero	Beans	Chimney
Werewolf	Thankful	Scooter
Alien		Toy Spaceship
Ghost		Guitar
Dress up		Toy Mouse
Cackles		Skipping Rope
		Trumpet
		Bat and Ball
		Toy Tain
		Yoyo

**Fuente:** Elaboración Propia.

Para llevar a cabo este proyecto es necesario que los alumnos tengan conocimientos previos del vocabulario en lengua inglesa relacionado con las partes del cuerpo (cabeza, brazos, dedos, piernas, ojos, nariz, boca, orejas), los números (Del 1 al 10) y los colores (rojo, verde, azul, amarillo, naranja, marrón, morado, rosa).

- **Estructuras gramaticales:** se practicará el presente simple, así como preguntas y respuestas. **Ejemplo:** What color is the Christmas Tree? The Christmas Tree is green. Además de eso, también se trabajarán diversas estructuras presentes en los videos correspondientes. A continuación, se mostrarán un ejemplo para cada una de ellas:

- **Ejemplo Navidad:** Father Christmas lives in the North Pole.
- **Ejemplo Halloween:** What are you? I'm a Monster.
- **Ejemplo Acción de Gracias:** Happy Thanksgiving!

- **Habilidades lingüísticas:** las habilidades comunicativas que se practicarán con este proyecto son *listening* y *speaking*.

### 3.7 Metodología

Dado que el proyecto está pensado para ser llevado a cabo en un aula bilingüe, el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE) es el enfoque principal empleado a lo largo de todo el proyecto. Además de eso, también se seguirá un enfoque globalizador, ya que este es propio de la etapa de Educación Infantil. No obstante, es imprescindible señalar que además AICLE también se han incorporado al proyecto otras metodologías. Entre ellas se incluyen las siguientes:

- **Organizadores previos:** Son un material manipulativo cuya tarea es la de crear puentes cognitivos entre el conocimiento desconocido y el anteriormente adquirido, logrando así que se dé un aprendizaje significativo (Acosta, 2010).

- **Aprendizaje o Trabajo cooperativo:** Según Eserp (2021) este es:

Este procedimiento consiste en dividir al alumnado en grupos pequeños, pero heterogéneos, para que los alumnos trabajen juntos de forma coordinada en la resolución de tareas académicas. En otras palabras, solo pueden alcanzar sus objetivos si los demás también logran los suyos ( párr. 1).

- **Aprendizaje basado en el juego:** Según Educación (s.f.) este “se basa en introducir en nuestra aula juegos analógicos y digitales como herramienta de aprendizaje” (párr. 1).

- **Trabajo individual:** Según Polo (s.f.) es “una técnica de aprendizaje consiste en trabajar en solitario para conseguir los objetivos propuestos sin prestar atención a los demás” (párr. 2).

- **Code-Switching:** Según Centro Virtual Cervantes (s.f.) es “el empleo alternativo de dos (o más) lenguas o dialectos en un discurso” (párr. 1).

• **Scaffolding:** Según Expósito (2023) es “una metodología se basa en dotar a los alumnos de los recursos o herramientas que les permitan por sí solos resolver los problemas que les surjan en el aula” (párr. 2).

### **3.8 Cronograma**

Este proyecto se ha diseñado para llevarse a cabo durante el primer trimestre del curso escolar de 2024-2025, exceptuando el mes de septiembre. Incluirá actividades sobre tres fiestas distintas, desarrolladas en tres meses. Durante la última semana de septiembre se llevará a cabo una sesión explicativa para explicar a los alumnos sobre el proyecto que se va a desarrollar. Después de eso, en el primer mes, octubre, que se corresponde con la fiesta de Halloween, las actividades se llevarán a cabo todos los miércoles y viernes. En el segundo mes, noviembre, que se corresponde con la fiesta de Acción de Gracias, se seguirá la misma dinámica que en el mes anterior. Y en el tercer mes, diciembre, que se corresponde con la fiesta de Navidad, las actividades se llevarán a cabo todos los días durante dos semanas. En la tabla 2 se muestran las fechas en las que se realizarán las actividades en cada uno de los meses, cada una de las actividades corresponde a una sesión. La temporalización de cada una de las actividades es aproximada, por lo que habrá completa flexibilidad de tiempos si así se requiere.

**Tabla 2.** Cronograma de este proyecto.

<b>Fecha</b>	<b>Actividades</b>
26 de septiembre	Sesión Explicativa
2 y 4 de octubre	Actividades Previas (Halloween)
9 de octubre	Actividad durante el Visionado (Halloween)
11, 16, 18, 23 y 25 de octubre	Actividades tras el Visionado (Halloween)
30 de octubre	Actividad Final (Halloween)
6 y 8 de noviembre	Actividades Previas (Acción de Gracias)
13 de noviembre	Actividad durante el Visionado (Acción de Gracias)
15, 20, 22 y 27 de noviembre	Actividades tras el Visionado (Acción de Gracias)
29 de noviembre	Actividad Final (Acción de Gracias)
10 y 11 de diciembre	Actividades Previas (Navidad)
12 de diciembre	Actividad durante el Visionado (Navidad)
13, 16, 17, 18 y 19 de diciembre	Actividades tras el Visionado (Navidad)
20 de diciembre	Actividad Final (Navidad)

**Fuente:** Elaboración Propia.

En primer lugar, se decidió que el proyecto se llevase a cabo durante el primer trimestre del curso escolar, excluyendo el mes de septiembre por dos razones. La primera es que dado que los alumnos acaban de volver a la escuela, es necesario que pasen por un periodo de adaptación a las rutinas y el ambiente escolar, ya que si no esta vuelta podría afectar a su disposición a participar en el proyecto. Y la segunda es que durante este mes no hay muchas fiestas de otras culturas que sean conocidas por los alumnos, por lo que motivarles a aprender sobre ellas sería un proceso complicado.

Por último, en el mes de diciembre las actividades se realizarán cabo todos los días durante dos semanas debido a la gran cantidad de festivos que hay en este mes, siendo estas dos semanas el único tiempo disponible para llevarlas a cabo.

### **3.9 Recursos**

Este proyecto requiere una gran diversidad de recursos. Estos se pueden dividir en tres grupos: humanos, espaciales y materiales.

Dentro de los primeros, se incluirían principalmente: la maestra de inglés, ya que es quien debe guiar al alumnado durante todo el proyecto; y el alumnado, ya que son los que participan en la totalidad de actividades propuestas. En un segundo plano también están incluidos: otros maestros, debido a que es necesaria su colaboración para llevar a cabo una de las actividades propuestas, y la auxiliar de comunicación por si en algún momento a lo largo del proyecto un alumno tuviera alguna dificultad.

Dentro de los segundos, se incluyen: el aula regular, debido a que es el espacio al que están acostumbrados los alumnos y porque cuenta con todo tipo de material para llevar a cabo las actividades propuestas, y el patio, porque para llevar a cabo ciertas actividades es necesario un espacio amplio en el que los alumnos se puedan mover libremente.

Dentro de los terceros, se incluyen diversos tipos de recursos, que se pueden clasificar de forma general en los siguientes grupos: materiales para la creación plástica, materiales didácticos, materiales interactivos, materiales tecnológicos, materiales literarios y materiales audiovisuales.

En el primer grupo se incluyen todo tipo de materiales que se puedan usar para hacer producciones de carácter plástico, como pueden ser pegamento, tijeras, colores, cartulinas o pintura. Estos materiales serán usados en varias actividades de este proyecto para que los alumnos lleven a cabo diversas actividades plásticas.

En el segundo grupo se incluyen materiales como las *flashcards*, que se emplean como un apoyo visual para enseñar el vocabulario relacionado con las tres fiestas trabajadas en este proyecto. Además de eso, también se utilizan o en diversas actividades como un recurso para comprobar si los alumnos han adquirido los conceptos previamente trabajados.

En el tercer grupo se incluyen materiales como los *genially* empleados, por un lado, como un apoyo visual a los contenidos expuestos por la maestra en ciertas actividades y, por otro lado, como un instrumento de evaluación para comprobar si los alumnos han adquirido los conceptos previamente trabajados.

En el cuarto grupo se incluyen materiales tecnológicos como el robot *Bee-Bot*. Estos recursos son utilizados el alumnado para llevar a cabo diversos juegos.

En el quinto grupo se incluyen cuatro libros. El primero de ellos es *Christopher Pumpkin*, un relato de ficción cuyos autores son Sue Hendra y Paul Linnet. Esta obra trata sobre una calabaza de Halloween cuya misión principal es ser terrorífica, aunque a ella le gustan más las cosas divertidas y de color rosa. Este libro servirá para introducir al alumnado a la fiesta correspondiente del mes de octubre (Hendra y Paul, 2019).

El segundo de ellos, *The Night before Thanksgiving* es una obra de ficción cuya autora es Natasha Wing. Trata sobre una niña, cuya familia se prepara y celebra la fiesta de Thanksgiving. Este libro servirá para introducir al alumnado a la fiesta correspondiente del mes de noviembre (Wing, 2001).

El tercero de ellos, *Bear says Thanks* es un relato de ficción cuya autora es Karma Wilson. Esta obra trata sobre un oso que para mostrar su agradecimiento a sus amigos por ayudarle y hacerle compañía decide celebrar una fiesta. Este libro servirá para enseñar a los alumnos sobre la gratitud y la importancia de esta (Wilson, 2003).

El cuarto, y último, *Paddington and the Christmas Surprise* es una obra de ficción cuyo autor es Michael Bond. Trata sobre la aventura en el centro comercial en la que se ve envuelto Paddington cuando decide ir a buscar a Santa Claus para contarle qué es lo que quiere para Navidad. Este libro servirá para introducir al alumnado a la fiesta correspondiente del mes de diciembre (Bond, 2008).

A la hora de seleccionar las lecturas utilizadas a lo largo de este proyecto se ha prestado especial atención a tres conceptos: el tema, la estructura literaria y el diseño del libro, ya que según Cerillo y Yubero (1996), son los tres aspectos más importantes en los que nos tenemos que fijar a la hora de llevar a cabo de forma correcta la selección de una lectura. Prestando atención a los aspectos expuestos por estos autores sobre lo que es adecuado para los niños de entre 3 y 6 años, se han elegido los libros antes mencionados, que abordan temáticas relativas a fiestas populares entre los niños y presentan en su gran mayoría, una estructura muy sencilla y de fácil comprensión, y un diseño adecuado a las edades de los alumnos participantes en este proyecto, con letra muy grande y muchas ilustraciones.

En el sexto, y último, grupo se incluyen todos los materiales audiovisuales usados a lo largo del proyecto, que son los episodios de las series de TV infantiles y los videos de vocabulario.

En primer lugar, se ha decidido utilizar series de TV infantiles en vez de cualquier otro tipo de medio audiovisual, debido principalmente a cuatro razones. La primera de ellas es que este tipo de recurso audiovisual constituye una fuente de motivación para el alumnado (De Miguel y Porto, 2022). La segunda es que, según Marín et al. (2011), debido a la forma que tienen las series de TV de presentar los contenidos, el interés que generan en el público, son una ayuda (en ocasiones de forma involuntaria) para que los adolescentes y los más pequeños obtengan información tanto educativa como de cualquier otro tipo de una forma más divertida y atractiva para ellos. La tercera es que permiten conocer y tener un acercamiento a otras culturas, al medio natural al conocimiento de distintos hechos históricos de una forma totalmente inalcanzable para cualquier otro tipo de recurso didáctico (Tello y Monescillo, 2005). La cuarta, y última es que son un recurso apropiado tanto para trabajar diversos conceptos como para desarrollar ciertas habilidades y además la corta duración, que facilita el visualizar en el aula una narrativa completa que dura unos pocos minutos.

En segundo lugar, las series que se han escogido son *Peppa Pig* y *Mickey Mouse*. Se han elegido estas dos series debido a que son adecuadas para la edad del alumnado de Educación Infantil, los episodios son cortos y presentan tramas sencillas y divertidas y ambas son más populares entre el público infantil de modo que los niños las conocen y están familiarizados con sus personajes, lo que podría incrementar el interés y motivación. Además de eso, *Peppa Pig* contiene narraciones que pueden ser comprendida fácilmente por los niños, ya que siguen una secuencia lineal y presentan un lenguaje sencillo. Por último, ambas están protagonizadas por animales humanizados y poseen un carácter educativo, ya que a través de ellas los niños pueden aprender sobre educación emocional, resolución de problemas....etc.

En tercer lugar, los episodios seleccionados para este proyecto son tres en total, dos de la serie infantil *Peppa Pig* y uno de la serie infantil *Mickey Mouse*. En lo que respecta a los dos episodios de *Peppa Pig*, se han elegido para trabajar sobre las fiestas de Halloween y Navidad, mientras que el de *Mickey Mouse* se corresponde con la fiesta de Acción de Gracias.

El primero de los episodios de *Peppa Pig*, titulado *Peppa Pig's Halloween Pumpkin Party*<sup>1</sup> es el episodio 56 de la cuarta temporada y está escrito por Neville Astley, Mark Baker y Phil Hall. Fue emitido como un episodio especial de Halloween por Nick Jr. en 2015 en el Reino Unido y en 2016 en los Estados Unidos. En este episodio, Peppa está organizando una fiesta de Halloween para todos sus amigos.

El segundo de los episodios de *Peppa Pig*, titulado *Peppa's Christmas*<sup>2</sup> es el episodio 13 de la segunda temporada y está escrito y dirigido por Mark Baker y Neville Astley. Fue emitido como un episodio especial de Navidad por Nick Jr. en 2007 en el Reino Unido. En este episodio, Peppa y su familia se preparan para celebrar la Navidad enviando cartas a Papá Noel y comprando un árbol de Navidad.

---

<sup>1</sup> Vídeo Peppa Pig's Halloween Pumpkin Party: <https://www.youtube.com/watch?v=sBe4-UcwTPM>

<sup>2</sup> Vídeo Peppa's Christmas: <https://www.youtube.com/watch?v=EXxIW9cW-c4>

Por último, el vídeo de *Mickey Mouse*, con el título *Thanksgiving with the Happy Helpers*<sup>3</sup>, es el episodio 7 de la tercera temporada y está dirigido por Broni Likomano y Phil Weinstein. Fue emitido como un episodio especial de Navidad por Disney en 2019 en los Estados Unidos. En este episodio, Mickey y sus amigos están organizando una cena de Acción de Gracias, sin embargo, en el proceso de organización se irán encontrando con una serie de inconvenientes que pueden poner en peligro la cena.

Estos episodios fueron seleccionados por tres razones. La primera de ellas es que son vídeos adecuados para el alumnado de Educación Infantil, ya que no muestran ningún aspecto inadecuado para la edad del alumnado de esta etapa educativa. La segunda de ellas es que el lenguaje utilizado es el adecuado para el alumnado que participa. Y, la tercera de ellas es que estos episodios poseen un contenido apropiado y acorde con el tema principal de este proyecto, esto es, las fiestas de Halloween, Acción de gracias y Navidad. Además, presentan de una forma divertida para el alumnado diversos aspectos relacionados con estas tres fiestas.

En cuarto y último lugar, los vídeos de vocabulario<sup>4</sup> utilizados a lo largo del proyecto fueron elegidos, principalmente, por tres razones. La primera es que proporcionan apoyo visual a la hora de presentar cada palabra de vocabulario, lo cual hará que sea más fácil para el alumnado saber qué significa sin necesidad de traducción. La segunda es que en dos de ellos se repiten varias veces las palabras de vocabulario que se están trabajando. Y la tercera es que en dos de ellos al final del vídeo se lleva a cabo un repaso del vocabulario presentado anteriormente. Por último, estos videos han sido obtenidos de dos canales diferentes de Youtube.

---

<sup>3</sup> Vídeos Thanksgiving with the Happy Helpers:

- <https://www.youtube.com/watch?v=WVYmSXISMvQ&t=177s> Vídeo 1
- <https://www.youtube.com/watch?v=IXhSxm4uQZ0> Vídeo 2
- [https://www.youtube.com/watch?v=lvb\\_2bT5-7c](https://www.youtube.com/watch?v=lvb_2bT5-7c) Vídeo 3

<sup>4</sup> Vídeos de Vocabulario:

- [https://youtu.be/s1yGXu9K7aw?si=37O7YJS9qB\\_Xc6vL](https://youtu.be/s1yGXu9K7aw?si=37O7YJS9qB_Xc6vL)
- <https://youtu.be/xJdCkE3aR-8?si=Lpawb27iMiuJi-Nx>
- [https://youtu.be/Kg\\_vXsU8xw?si=-U7QqBnNk8\\_z\\_3Ac](https://youtu.be/Kg_vXsU8xw?si=-U7QqBnNk8_z_3Ac)

### 3.10 Desarrollo de la propuesta

Las actividades que conforman esta propuesta siempre tienen la misma estructura. Primero, se realizan actividades antes del visionado para activar conocimientos previos y abordar el vocabulario del vídeo. En segundo lugar, se lleva a cabo la visualización del vídeo. En tercer lugar, se realizan actividades posteriores al visionado para trabajar diversos contenidos relacionados con la temática. Finalmente, cabe agregar que todas las actividades se realizan en inglés, excepto aquellas que por su complejidad se tienen que desarrollar en español, lo que se especificará en su caso.

#### **Actividad 1: Sesión Explicativa**

- **Temporalización:** 10 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea.
- **Recursos:** Ninguno.

• **Descripción:** En esta sesión la maestra reunirá a los alumnos en una asamblea y les explicará que durante los tres meses siguientes van a llevar a cabo un proyecto en el que aprenderán a través de diversas actividades y juegos sobre las culturas de otros países, en concreto sobre las fiestas tradicionales de estas, una cada mes, siendo estas Halloween, El Día de Acción de Gracias y Navidad respectivamente.

#### 3.10.1 Actividades de Halloween

##### **Actividades Previas**

#### **Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos**

- **Temporalización:** 25 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea.
- **Recursos:** El libro llamado *Christopher Pumpkin* y el esquema preliminar.

- **Descripción:** Para esta actividad, la maestra leerá un libro llamado *Christopher Pumpkin* sobre la fiesta de Halloween como forma de introducir al alumnado sobre la fiesta que se va a trabajar durante el mes de octubre. Después de la lectura, en asamblea, la maestra le preguntará al alumnado si saben cuál es la fiesta que se va a trabajar a partir de la lectura anterior y qué cosas pasan en el libro o lo que están haciendo los personajes.

Por último, la maestra hará preguntas a los alumnos sobre Halloween y motivará el tema para ver qué conocimientos previos tienen. Algunas de las preguntas son las siguientes: Cuándo se celebra esta fiesta, qué se celebra en ella, qué actividades se realizan durante esta fiesta o en qué estación del año se celebra. A partir de las respuestas a estas preguntas, la maestra podrá saber cuáles son los conocimientos previos de los alumnos y además ayudará a estos a rellenar un esquema preliminar (Anexo 1) en el que situarán lo que saben y lo que quieren saber.

## **Actividad 2: Vocabulario de Halloween**

- **Temporalización:** 20 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea.
- **Recursos:** *Flashcards* de vocabulario (Anexo 1).

- **Descripción:** La maestra explicará a los alumnos que en la siguiente sesión se llevará a cabo el visionado de un vídeo que tiene que ver con Halloween, en el cual se muestran diversas estructuras y palabras de vocabulario relacionado con este tema. El vocabulario es básico y esencial para que los alumnos comprendan el vídeo. Las palabras de vocabulario son las presentadas anteriormente en el apartado de contenidos lingüísticos y temáticos. En el caso de las estructuras se pueden ver ejemplos de estas en el mismo apartado anteriormente mencionado. Esta actividad se dividirá en dos partes

En la primera parte, la maestra les enseñará el vocabulario básico presente en el vídeo. Para ello les presentará una a una diferentes *flashcards* que tienen una imagen representativa de cada una de las palabras de vocabulario y les preguntará a los alumnos qué creen que representa la imagen y cómo se llama. Después de esta puesta común, la maestra irá levantando una a una las *flashcards* y diciéndoles a los alumnos lo que representan cada una de ellas y cómo se llaman tanto en inglés como en español, haciendo hincapié, en el caso del inglés, tanto en la pronunciación como en que los alumnos repitan varias veces cada una de las palabras de vocabulario.

En la segunda parte, la maestra les enseñará distintas estructuras presentes en el vídeo. Ejemplo de estructura: What are you? I'm a Monster. Para ello lo que hará será escribir la estructura correspondiente en la pizarra. Después de haber escrito la estructura en la pizarra irá leyendo palabra por palabra en voz alta y los alumnos tendrán que repetirlas. Cada vez lo irá haciendo más rápido hasta que los alumnos sean capaces de decir la estructura en voz alta toda de corrido. En el caso de que sean preguntas, les hará la pregunta trabajada a varios de ellos para ver si son capaces de responder utilizando la estructura correspondiente de forma correcta.

### **Actividades durante el Visionado**

#### **Actividad 3: Peppa Pig: Fiesta de la Calabaza de Halloween**

- **Temporalización:** 45 min
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea e Individual.
- **Recursos:** *Flashcards* de vocabulario (Anexo 1), el vídeo y la foto.

• **Descripción:** Esta actividad estará dividida en tres partes. En la primera, la maestra explicará al alumnado que van a ver un vídeo y les mostrará una foto de una de las escenas. A continuación, a partir de la foto y de lo trabajado en las dos actividades anteriores, los alumnos tendrán que adivinar la trama. Esta parte se llevará a cabo enteramente en español. Después de eso, la maestra hará diversas preguntas al alumnado sobre el personaje principal del vídeo, ya que es posible que lo conozcan. Ejemplo de pregunta: Who is she? It's Peppa Pig.

En la segunda parte, la maestra reproducirá dos veces al vídeo. En la primera reproducción no hará nada, pero en la segunda, cada vez que aparezca una de las palabras de vocabulario, lo parará y le preguntará al alumnado el significado de esa palabra, le pedirá a uno de los alumnos que se levante y señale cuál es la *flashcards* que corresponde con esa palabra y la repetirán todos en voz alta. Estas *flashcards* serán las mismas utilizadas en la actividad anterior y estarán pegadas en la pizarra.

Y en la tercera parte, la maestra comprobará cuáles de las hipótesis formuladas anteriormente eran correctas y si a los alumnos les gusto el vídeo. Además de eso, también les hará una serie de preguntas sobre los personajes y trama del vídeo para ver si han entendido bien lo que sucede en el vídeo como, por ejemplo: cuál es la fiesta que estaban celebrando, cuál es el problema de los dos personajes principales, qué fue lo que aprendió al final uno de los personajes principales, etc. Esta parte se llevará a cabo enteramente en español.

### **Actividades tras el Visionado**

#### **Actividad 4: Conocemos la Fiesta de Halloween**

- **Temporalización:** 45 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** El panel con números del 1 al 10 y las pegatinas de distintos colores.
- **Descripción:** En esta actividad, después de saber cuáles son los conocimientos previos del alumno, la maestra explicará cosas relacionadas con esta fiesta como cuándo se originó, dónde y por qué, en qué época del año se celebra, qué se celebra, por qué es tan importante para diversas culturas, elementos característicos de esta fiesta o la comida que se come especialmente en esta fiesta.

Después de explicar todo esto, se hace un juego por grupos para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. Este juego es como el bingo. La maestra tendrá un panel con números del 1 al 10 (Anexo 2). Debajo de cada número habrá una pregunta o frase sobre lo que se ha explicado anteriormente y los alumnos tendrán que elegir un número y responder a la pregunta o frase que aparece debajo. Si responden correctamente, obtendrán ese número y la maestra pondrá una pegatina de un color encima de esta pregunta o frase. Si la respuesta es incorrecta, se quedarán como están y otro grupo tendrá la oportunidad de ganar ese número. Cada grupo tendrá una pegatina de un color diferente. Los grupos tendrán un orden para ir respondiendo.

**Ejemplo:** Uno de los grupos decide elegir el número 8. Debajo de este número está la pregunta de si Halloween se celebra en otoño. Si el grupo que ha elegido este número responde correctamente, colocará una pegatina de su color sobre este número. Si se equivocan, otro grupo puede responder. Si este grupo consigue poner pegatinas en todos los números que forman una línea antes que el resto del grupo, este grupo será el ganador.

### **Actividad 5: El dado de Halloween**

- **Temporalización:** 30 min
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** Vídeo de vocabulario, pulsadores, flashcards del vocabulario y el dado.

• **Descripción:** Esta actividad constará de dos partes. En la primera parte, la maestra mostrará un vídeo llamado *Kids vocabulary - Halloween* sobre vocabulario relacionado con Halloween en inglés (*witch, ghost, pumpkin, vampire...*). Durante el vídeo, la maestra les dirá que tienen que repetir cada una de las palabras que se muestran en voz alta. Además, también les preguntará qué es lo que a ellos les da más miedo.

En la segunda parte, se hará un juego por grupos para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. En este juego, la maestra dividirá a los alumnos en grupos de cinco y le dará a cada uno un pulsador de color y sonido distinto.

A continuación, la maestra tirará un dado (Anexo 2) en el que se pueden meter *flashcards* (Anexo 1) o imágenes en cada una de las caras que lo componen, ya que tiene unos bolsillos de plástico. Estas imágenes o *flashcards* se corresponden con cada una de las palabras de vocabulario explicadas anteriormente por la maestra. Cuando una de las imágenes o *flashcards* sea mostrada después de haber tirado el dado, los grupos utilizarán los pulsadores (Anexo 2) para saber qué grupo, de los que están jugando, es el que tiene que responder.

Los alumnos del grupo que haya pulsado primero tendrán que decir el nombre que se corresponde con la imagen o *flashcard* que hay en el dado. Si lo aciertan ganarán un punto y si se equivocan se quedan como están. Este juego tendrá varias rondas, en las cuales las imágenes irán rotando, y al finalizar la última, el grupo con más puntos será el ganador.

**Ejemplo:** La maestra tirará el dado y la imagen o *flashcard* que sale es una bruja, los alumnos que hayan pulsado primero el pulsador tendrán que decir el nombre que se corresponde con esa imagen o *flashcard*. Si dicen “*witch*”, ganan un punto, por el contrario, si dicen cualquier otro nombre, se quedan como están.

### **Actividad 6: Otoño**

- **Temporalización:** 30 min.
- **Localización:** El patio.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** Imágenes de elementos característicos de las cuatro estaciones del año, cestas y objetos relacionados con esta estación como hojas, frutos etc.

- **Descripción:** En una de las actividades anteriores, la maestra explicó a los alumnos que Halloween se celebra durante la estación otoñal, por lo que en esta actividad la maestra explicará con más profundidad diversos conceptos relacionados con esta estación. Los conceptos de los que hablará a los alumnos son: la duración de esta estación, los colores que la representan, la ropa que se utiliza, el proceso de caída de las hojas y los frutos, tanto caída de las hojas y los frutos, tanto carnosos como secos, que podemos encontrar durante esta estación. Durante la explicación, la maestra mostrará diversos objetos reales como hojas o frutos de esta estación, para que el alumnado pueda ver cuáles son sus colores, cuáles son sus texturas o cómo huelen.

Después de explicar todo esto, se hará un juego en grupos de cinco para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. El juego consiste en que se esconden por el patio distintas imágenes de elementos característicos de las cuatro estaciones del año (muñecos de nieve, flores, hojas, copos de nieve, arcoíris, etc.) y los alumnos divididos en grupos de cinco miembros tendrán que buscar por el patio solamente las imágenes representativas del otoño. Este juego tendrá un tiempo límite. Todas las imágenes que estos encuentren las irán guardando en una cesta. Cuando se acabe el tiempo no podrán seguir buscando y todos los grupos se reunirán con la maestra. Esta comprobará cuáles son las imágenes que han recogido los alumnos, y por cada imagen que pertenezca al otoño, el grupo ganará un punto. El grupo con más puntos al final de la comprobación será el ganador.

## Actividad 7: Tradiciones de Halloween por el Mundo

- **Temporalización:** 1 hora.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** El *genially*<sup>5</sup> y lo necesario para dibujar: papel, colores, rotuladores, goma, etc.
- **Descripción:** Esta actividad consta de dos partes. En la primera parte, la maestra explicará a los alumnos que no en todos los países del mundo se celebra Halloween de la misma manera, ya que en cada uno de ellos, aunque tengan un origen común y algunas tradiciones sean iguales, hay otras que los diferencian. Después, con la ayuda de un *genially*, previamente diseñado por ella, procederá a explicar a los alumnos las tradiciones de Halloween de distintos países.

Los países sobre los que hablará la maestra son tres: Irlanda, Escocia e Inglaterra. En todos los países, la maestra seguirá la misma dinámica: primero les mostrará el país en el que se celebraba la tradición, su bandera y les preguntará cuáles son los colores de la bandera y, en segundo lugar, de cada una de las tradiciones, explicará, pues, en qué consiste, qué se hace en ellas y quienes participan en ellas. Además de eso, también mostrará fotos y vídeos de estas.

Después de la exposición por parte de la maestra de las tradiciones de otros países por Halloween les pedirá a los alumnos que hagan una comparación entre las tradiciones que acaban de ver con lo que se hace en España durante esta festividad. Esta comparación se llevará a cabo en español.

---

<sup>5</sup> Genially Halloween's traditions:  
<https://view.genially.com/664e90325005160014ebd8b2/interactive-content-halloweens-traditions>

En la segunda, y última, parte, al finalizar la presentación de las tradiciones de Halloween y la comparación, les preguntará a los alumnos si les gustó esta y que si alguna vez habían oído hablar de alguna de ellas. Posteriormente, como tarea final, les dirá a los alumnos que tienen que hacer un dibujo de la tradición que más les haya gustado. Cuando hayan acabado, irán uno a uno saliendo a la pizarra a enseñar su dibujo al resto y explicar por qué han escogido esa tradición.

### **Actividad 8: Taller de Calabazas**

- **Temporalización:** 1 hora.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Pequeños Grupos e Individual.
- **Recursos:** Calabazas y todo lo necesario para decorar: pintura, pinceles, pegatinas, etc.
- **Descripción:** Las calabazas son un elemento muy significativo que en muchos países se utiliza para decorar casas y jardines durante esta festividad. En esta actividad se realizará un taller de decoración de calabazas y los alumnos podrán llevárselas a casa y utilizarlas como adornos.

La maestra traerá una calabaza pequeña para cada alumno y los materiales necesarios para decorarlas, como pintura, rotuladores, etc., que se utilizarán para realizar este taller.

En primer lugar, la maestra dividirá a los alumnos en grupos de cinco y les explicará lo que van a hacer a continuación y ciertas cosas sobre las calabazas como que son una fruta, de color naranja, que tienen sabor dulce, etc. A continuación, esta repartirá las calabazas y los materiales necesarios a cada uno de los equipos.

Cuando todos los grupos tengan lo que necesitan, los alumnos empezarán a decorar la calabaza como deseen. Cuando hayan terminado y la pintura se haya secado podrán llevárselas a casa.

### **Actividad 9: *Break Out Halloween***

- **Temporalización:** 20 min
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Gran grupo.
- **Recursos:** El *genially*.<sup>6</sup>

• **Descripción:** Por último, para poner a prueba lo que los alumnos han aprendido y comprendido sobre Halloween, se realizará un *break out*.

El *break out*, que se realizará utilizando un *genially*, consiste en que los alumnos todos juntos se encuentran en una ciudad, llamada Fantasmal, llena de monstruos en la que se va a celebrar una fiesta de Halloween, pero los habitantes de esta se dieron cuenta de que faltaban los dulces, por lo que todos juntos deberán recorrer la ciudad respondiendo a las preguntas que les planteen los habitantes de esta con el objetivo de poder conseguir los dulces que faltan en la fiesta para que esta se lleve a cabo. Cada vez que los alumnos respondan bien todas las preguntas que les plantean, cada uno de los habitantes de la ciudad Fantasmal recibirán un dulce. Su objetivo será conseguirlos todos para poder celebrar la fiesta de Halloween.

Si no aciertan una pregunta, volverán a la pregunta anterior y, si no responden ninguna bien, habrán fallado en su misión de conseguir los dulces. El tipo de preguntas que tendrán que responder son, por ejemplo: ¿En qué fecha se celebra Halloween? ¿Qué elementos son característicos de esta fiesta? etc.

**Ejemplo:** Comienza el juego y los alumnos se encuentran en la casa de bruja, la cual les plantea sus preguntas: ¿Cuándo se celebra Halloween? Y ¿Cuál es mi nombre en inglés? Si los alumnos responden bien, recibirán un dulce y podrán continuar a la siguiente casa. Si contestan mal o no responden a las preguntas, no podrán moverse de la casa en la que se encuentren y volverán un paso atrás.

---

<sup>6</sup> Break out Halloween: <https://view.genially.com/66198279f50d210014c540b7/interactive-content-halloweens-break-out>

### 3.10.2 Actividades de Acción de Gracias

#### Actividades Previas

##### Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos

- **Temporalización:** 25 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea.
- **Recursos:** El libro llamado *The Night before Thanksgiving* y el esquema preliminar.

• **Descripción:** Para esta actividad, la maestra al igual que con la fiesta de Halloween, leerá un libro llamado *The Night before Thanksgiving* sobre la fiesta del Día de Acción de Gracias como forma de introducir al alumnado sobre la fiesta que se va a trabajar durante el mes de noviembre. Después de la lectura, en asamblea, la maestra le preguntará al alumnado que si saben cuál es la fiesta, que se va a trabajar a partir de la lectura anterior y qué cosas pasan en el libro o que están haciendo los personajes. Por último, la maestra hará preguntas a los alumnos sobre el Día de Acción de Gracias y motivará el tema para ver qué conocimientos previos tienen.

Algunas de las preguntas son las siguientes: Cuándo se celebra esta fiesta, Qué se celebra en esta fiesta, Qué actividades se realizan durante esta fiesta o En qué estación del año se celebra. A partir de las respuestas a estas preguntas, la maestra podrá saber cuáles son los conocimientos previos de los alumnos y además ayudará a estos a rellenar un esquema preliminar en el que situarán lo que saben y lo que quieren saber.

## Actividad 2: Vocabulario del Día de Acción de Gracias

- **Temporalización:** 20 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea.
- **Recursos:** *Flashcards* de vocabulario (Anexo 1).

• **Descripción:** La maestra explicará a los alumnos que en la siguiente sesión se llevará a cabo el visionado de un vídeo que tiene que ver con Halloween, en el cual se muestran diversas estructuras y palabras de vocabulario relacionado con este tema. El vocabulario es básico y esencial para que los alumnos comprendan el vídeo. Las palabras de vocabulario son las presentadas anteriormente en el apartado de contenidos lingüísticos y temáticos. En el caso de las estructuras se pueden ver ejemplos de estas en el mismo apartado anteriormente mencionado. Esta actividad se dividirá en dos partes

En la primera parte, la maestra les enseñará el vocabulario básico presente en el vídeo. Para ello les presentará una a una diferentes *flashcards* que tienen una imagen representativa de cada una de las palabras de vocabulario y les preguntará a los alumnos qué creen que representa la imagen y cómo se llama. Después de esta puesta común, la maestra irá levantando una a una las *flashcards* y diciéndoles a los alumnos lo que representan cada una de ellas y cómo se llaman tanto en inglés como en español, haciendo hincapié, en el caso del inglés, tanto en la pronunciación como en que los alumnos repitan varias veces cada una de las palabras de vocabulario.

En la segunda parte, la maestra les enseñará distintas estructuras presentes en el vídeo. Ejemplo de estructura: Happy Thanksgiving! Para ello lo que hará será escribir la estructura correspondiente en la pizarra. Después de haber escrito la estructura en la pizarra irá leyendo palabra por palabra en voz alta y los alumnos tendrán que repetirlas. Cada vez lo irá haciendo más rápido hasta que los alumnos sean capaces de decir la estructura en voz alta toda de corrido. En el caso de que sean preguntas, les hará la pregunta trabajada a varios de ellos para ver si son capaces de responder utilizando la estructura correspondiente de forma correcta.

## Actividades durante el Visionado

### Actividad 3: Mickey y sus Amigos: Acción de Gracias con los Ayudantes Felices

- **Temporalización:** 45 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea e Individual.
- **Recursos:** *Flashcards* de vocabulario (Anexo 1), el vídeo y la foto.

• **Descripción:** Esta actividad está dividida en tres partes. En la primera, la maestra explicará al alumnado que van a ver un vídeo y les mostrará una foto de una de las escenas. A continuación, a partir de la foto y de lo trabajado en las dos actividades anteriores, los alumnos, tendrán que adivinar la trama. Esta parte se llevará a cabo enteramente en español. Después de eso, la maestra les hará diversas preguntas sobre los personajes principales del vídeo, ya que es posible que los conozcan. Ejemplo de pregunta: Who is she? It's Minnie Mouse Who is he? It's Mickey Mouse.

En la segunda parte, la maestra, reproducirá dos veces al vídeo. En la primera reproducción no hará nada, pero en la segunda, cada vez que aparezca una de las palabras de vocabulario, lo parará y le preguntará al alumnado el significado de esa palabra, le pedirá a uno de los alumnos que se levante y señale cuál es la *flashcards* que corresponde con esa palabra y la repetirán todos en voz alta. Estas *flashcards* serán las mismas utilizadas en la actividad anterior y estarán pegadas en la pizarra.

En la tercera parte, la maestra, comprobará cuáles de las hipótesis formuladas anteriormente eran correctas y si a los alumnos les gusto el vídeo. Además de eso, también les hará una serie de preguntas sobre los personajes y trama del vídeo para ver si han entendido bien lo que sucede en el vídeo como, por ejemplo: cuál es la fiesta que estaban celebrando, cuál es el problema de los dos personajes principales, qué fue lo que aprendió al final uno de los personajes principales, etc. Esta parte se llevará a cabo enteramente en español.

## Actividades tras el Visionado

### Actividad 4: Conocemos la Fiesta del Día de Acción de Gracias

- **Temporalización:** 30 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** *Genially*<sup>7</sup>, las paletas de color verde y rojo y una *tablet* u ordenador.

• **Descripción:** En esta actividad después de saber cuáles son los conocimientos previos del alumno, la maestra explicará cosas relacionadas con esta fiesta como cuándo se originó, dónde y por qué, en qué época del año se celebra, qué se celebra, por qué es tan importante para la cultura estadounidense y canadiense, elementos característicos de esta fiesta o la comida que se come especialmente en esta fiesta. Después de explicar todo esto, se hace un juego por grupos de cinco para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. Este juego es verdadero o falso, utilizando la plataforma *Genially*, la maestra divide a los alumnos en grupos y le da a cada uno una paleta de color rojo y otra de color verde. El verde significa verdadero y el rojo falso.

A continuación, la maestra irá presentando las distintas afirmaciones sobre lo que se ha explicado anteriormente utilizando esta plataforma y los alumnos tendrán que levantar la paleta verde si creen que es verdad y la roja si es mentira y luego explicar por qué han elegido esa respuesta. Será la maestra la que pulse desde una *tablet* u ordenador la respuesta correcta y comprobará cuáles son los grupos que han respondido correctamente. Cada vez que elijan la respuesta correctamente ganarán un punto, pero si responden incorrectamente, no ganarán ni perderán puntos. Gana el grupo que más puntos tenga al final.

---

<sup>7</sup> Genially Acción de Gracias: <https://view.genially.com/664e4b915005160014c904bb/presentation-thanksgiving-quiz>

**Ejemplo:** La maestra muestra una afirmación que dice que la fiesta de Acción de Gracias se celebra en invierno, los alumnos tendrán que levantar una paleta u otra dependiendo de si creen que es verdad o mentira. Los grupos que levanten la paleta roja, que significa falso, ganan un punto y los que levanten la paleta verde, que significa verdadero, se quedan como están.

### **Actividad 5: ¿Qué se come en Acción de Gracias?**

- **Temporalización:** 30 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** Vídeo de la Comida, un *Bee-bot* y un panel con fotos de la comida.

• **Descripción:** En esta actividad, la maestra mostrará un vídeo sobre la comida típica en esta fiesta. En este vídeo, las imágenes se van mostrando de poco a poco por lo que será usado por la maestra, en un primer momento, para que los alumnos lleven a cabo una mini-tarea. Esta consiste en que adivinen qué es lo que se va mostrando poco a poco y cuál es su nombre. Después de que la imagen se muestre completamente también se mostrará su nombre, que será repetido en voz alta por el alumnado. Además de eso, en ciertos casos la maestra, también explicará cosas relacionadas con estas comidas como, por ejemplo, qué ingredientes tienen o cómo se preparan. Una vez finalizado el vídeo, la maestra elegirá imágenes al azar y llevará a cabo un repaso de lo presentado anteriormente utilizando la misma mecánica del vídeo.

Después de la presentación de estas y el repaso, se hace un juego en grupos de cinco para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. Este juego se realizará mediante la utilización del *Bee-Bot* (Anexo 2) y un panel con imágenes de las comidas antes presentadas por la maestra. Este juego consiste en que los alumnos deben identificar en el panel la comida que será dicha por la maestra en voz alta y programar al *Bee-Bot* para que este llegue a la imagen correcta. Los grupos irán por orden buscando lo que la maestra les diga en voz alta. Si un grupo lleva al *Bee-Bot* al sitio correcto, ese grupo, ganará un punto. Sin embargo, si la respuesta es incorrecta, se quedarán como están y otro grupo tendrá la oportunidad de ganar ese punto. Al final de todas las rondas, el grupo con más puntos será el ganador.

**Ejemplo:** La maestra le dice a uno de los grupos la palabra “*corn*”, los alumnos tendrán que programar el *Bee-Bot* para que este se desplace hasta esa imagen. Si el grupo lo hace correctamente, ganan un punto, sin embargo, si lo hacen mal se quedarán como están y otro grupo tendrá la oportunidad de ganar ese punto.

### **Actividad 6: Traje Tradicional del Día de Acción de Gracias**

- **Temporalización:** 30 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea e Individual.
- **Recursos:** Foto del traje tradicional, muñecos de papel de un niño y una niña, velcro y las prendas de ropa de cada uno de los trajes en papel.

• **Descripción:** Para esta tarea, la maestra en primer lugar empezará mostrando una foto del atuendo tradicional de las fiestas, tanto para chicos como para chicas. Explicará a los alumnos que ya no es necesario llevar este atuendo, pero que en el pasado era costumbre que todos lo llevaran para celebrar la fiesta.

En segundo lugar, irá explicando al alumnado cuántas partes componen cada uno de los trajes, los nombres y colores de estas y en qué parte del cuerpo se usan cada una. Durante toda la explicación, la maestra hará mucho énfasis en el nombre de cada una y la parte del cuerpo donde se usa, relacionando siempre una cosa con la otra.

Y en último lugar, para ver si han comprendido lo explicado, se llevará a cabo un juego individualmente. Este juego consiste en que cada uno de los alumnos tendrá una especie de muñeca de papel de una chica y un chico con velcro y las prendas de ropa de cada uno de los trajes en papel y también con velcro. La maestra dirá el nombre de una de las prendas de ropa de cualquiera de los trajes y los alumnos tendrán que colocar la prenda correspondiente en papel en el lugar y muñeco correcto. Cada vez que un alumno lo haga bien ganará un punto y cada vez que lo haga mal se quedara como está. Al finalizar la última ronda, quien tenga más punto, gana.

## Actividad 7: Taller sobre la Gratitud

- **Temporalización:** 1 hora.

- **Localización:** El aula regular.

- **Distribución de la Clase:** Asamblea e Individual.

- **Recursos:** El libro llamado *Bear says Thanks*, cartulina y todo lo necesario para dibujar y hacer el árbol: pintura, pinceles, pegatinas, papel, pegamento, cartulina etc.

- **Descripción:** La gratitud es el elemento más importante de esta fiesta, ya que esta se celebra precisamente para agradecer por todo lo que tenemos. En esta actividad se realizará un taller en el que se hará un árbol de la gratitud.

La maestra, en primer lugar, les leerá un cuento sobre la gratitud titulado *Bear says Thanks*. A partir de la lectura de este, explicará al alumnado qué significa ser agradecido y la importancia de serlo. Además de eso, también les preguntará por qué están ellos agradecidos.

A continuación, la maestra dividirá a los alumnos en grupos de cinco y les explicará que van a hacer un árbol de la gratitud en el que en cada una de sus hojas se pegará un dibujo hecho por cada uno de ellos sobre lo que están más agradecidos. Este árbol se quedará como decoración de la clase y la estructura, hecha de cartulina, habrá sido hecha previamente por la maestra. Después de eso, la maestra entregará a cada uno de los grupos lo necesario para llevar esto a cabo.

Cuando todos los grupos tengan lo necesario, cada uno de los alumnos empezará a hacer cada uno su dibujo como quiera. Cuando hayan terminado irán uno a uno explicando que es lo que han dibujado y pegando su dibujo en el árbol.

## Actividad 8: El Ahorcado de Acción de Gracias

- **Temporalización:** 20 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** Los pulsadores, una pizarra y tizas.

• **Descripción:** Por último, para poner a prueba lo que los alumnos han aprendido y comprendido sobre Acción de Gracias, se jugará al juego del ahorcado por grupos.

Este juego del ahorcado seguirá la misma mecánica que el original, pero con ciertos cambios. Estos cambios son dos: el primero de ellos es que se jugará sin utilizar la imagen del ahorcado, es decir, cada vez que los alumnos fallen de letra en vez de ir dibujando al ahorcado, lo que ocurrirá será que ese grupo perderá el turno. Y el segundo de ellos es que los alumnos tendrán que adivinar que significa la palabra que ha puesto la maestra en la pizarra. Se jugarán varias rondas y al finalizar estas el grupo que más tenga ganará. Cada vez que un grupo acierte una palabra, este ganará un punto.

Si no aciertan la palabra, el grupo que esté respondiendo se quedará como está y otros grupos tendrán la oportunidad de responder. Para decidir qué grupo va primero a la hora de responder se utilizarán pulsadores, la maestra podrá dar pistas si observa que los alumnos tienen problemas para adivinar la palabra y la maestra será la que grupo por grupo irá preguntándoles a los alumnos de estos para que digan una letra. Cuando se complete la palabra será cuando los grupos tengan que utilizar el pulsador, pero será la maestra la que imponga el orden para responder.

**Ejemplo:** Comienza el juego y la maestra pone en la pizarra los espacios necesarios para la palabra: *november*. Los alumnos de los distintos grupos, siguiendo un orden impuesto por la maestra, irán diciendo distintas letras. Cuando se complete la palabra los grupos usarán el pulsador. El primero que lo pulse es el que tiene que responder y decir que significa la palabra que hay en la pizarra. Si los alumnos responden “noviembre”, recibirán un punto. Si contestan mal perderán el turno y otro grupo podrá responder en su lugar.

### 3.10.3 Actividades de Navidad

#### Actividades Previas

#### Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos

- **Temporalización:** 25 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea.
- **Recursos:** El libro llamado *Paddington and the Christmas Surprise* y el esquema preliminar.
- **Descripción:** Para esta actividad, la maestra leerá un libro llamado *Paddington and the Christmas Surprise* sobre la fiesta de Navidad como forma de introducir al alumnado sobre la fiesta que se va a trabajar durante el mes de diciembre. Después de la lectura, en asamblea, la maestra le preguntará al alumnado que si saben cuál es la fiesta que se va a trabajar a partir de la lectura anterior y qué cosas pasan en el libro o lo que están haciendo los personajes. Por último, la maestra hará preguntas a los alumnos sobre Navidad y motivará el tema para ver qué conocimientos previos tienen. Algunas de las preguntas son las siguientes: Cuándo se celebra esta fiesta, Qué se celebra en esta fiesta, Qué actividades se realizan durante esta fiesta o En qué estación del año se celebra.

A partir de las respuestas a estas preguntas, la maestra podrá saber cuáles son los conocimientos previos de los alumnos y además ayudará a estos a rellenar un esquema preliminar en el que situarán lo que saben y lo que quieren saber.

## Actividad 2: Vocabulario de Navidad

- **Temporalización:** 20 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea.
- **Recursos:** *Flashcards* de vocabulario (Anexo 1).

• **Descripción:** La maestra explicará a los alumnos que en la siguiente sesión se llevará a cabo el visionado de un vídeo que tiene que ver con Halloween, en el cual se muestran diversas estructuras y palabras de vocabulario relacionado con este tema. El vocabulario es básico y esencial para que los alumnos comprendan el vídeo. Las palabras de vocabulario son las presentadas anteriormente en el apartado de contenidos lingüísticos y temáticos. En el caso de las estructuras se pueden ver ejemplos de estas en el mismo apartado anteriormente mencionado. Esta actividad se dividirá en dos partes

En la primera parte, la maestra les enseñará el vocabulario básico presente en el vídeo. Para ello les presentará una a una diferentes *flashcards* que tienen una imagen representativa de cada una de las palabras de vocabulario y les preguntará a los alumnos qué creen que representa la imagen y cómo se llama. Después de esta puesta común, la maestra irá levantando una a una las *flashcards* y diciéndoles a los alumnos lo que representan cada una de ellas y cómo se llaman tanto en inglés como en español, haciendo hincapié, en el caso del inglés, tanto en la pronunciación como en que los alumnos repitan varias veces cada una de las palabras de vocabulario.

En la segunda parte, la maestra les enseñará distintas estructuras presentes en el vídeo. Ejemplo de estructura: George wants a train. Para ello lo que hara será escribir la estructura correspondiente en la pizarra. Después de haber escrito la estructura en la pizarra irá leyendo palabra por palabra en voz alta y los alumnos tendrán que repetirlas. Cada vez lo ira haciendo más rápido hasta que los alumnos sean capaces de decir la estructura en voz alta toda de corrido. En el caso de que sean preguntas, les hará la pregunta trabajada a varios de ellos para ver si son capaces de responder utilizando la estructura correspondiente de forma correcta.

## Actividades durante el Visionado

### Actividad 3: La Navidad de *Peppa Pig*

- **Temporalización:** 45 min
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea e Individual.
- **Recursos:** *Flashcards* de vocabulario (Anexo 1), el vídeo y la foto.

• **Descripción:** Esta actividad estará dividida en tres partes. En la primera, la maestra explicará al alumnado que van a ver un vídeo y les mostrará una foto de una de las escenas. A continuación, a partir de la foto y de lo trabajado en las dos actividades anteriores, los alumnos tendrán que adivinar la trama. Esta parte se llevará a cabo enteramente en español. Después de eso, la maestra hará diversas preguntas al alumnado sobre el personaje principal del vídeo, ya que es posible que lo conozcan. Ejemplo de pregunta: Who is she? It's Peppa Pig.

En la segunda parte, la maestra, reproducirá dos veces al vídeo. En la primera reproducción no hará nada, pero en la segunda, cada vez que aparezca una de las palabras de vocabulario, lo parará y le preguntará al alumnado el significado de esa palabra, le pedirá a uno de los alumnos que se levante y señale cuál es la *flashcard* que corresponde con esa palabra y la repetirán todos en voz alta. Estas *flashcards* serán las mismas utilizadas en la actividad anterior y estarán pegadas en la pizarra.

Y en la tercera parte, la maestra, comprobará cuáles de las hipótesis formuladas anteriormente eran correctas y si a los alumnos les gusto el vídeo. Además de eso, también les hará una serie de preguntas sobre los personajes y trama del vídeo para ver si han entendido bien lo que sucede en el vídeo como, por ejemplo: cuál es la fiesta que estaban celebrando, cuál es el problema de los dos personajes principales, qué fue lo que aprendió al final uno de los personajes principales, etc. Esta parte se llevará a cabo enteramente en español.

## Actividades tras el Visionado

### Actividad 4: Conocemos la Fiesta de Navidad

- **Temporalización:** 30 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** Pulsadores y *genially*.<sup>8</sup>

• **Descripción:** En esta actividad después de saber cuáles son los conocimientos previos del alumno, la maestra explicará cosas relacionadas con esta fiesta como cuándo se originó, dónde y por qué, en qué época del año se celebra, qué se celebra, por qué es tan importante para diversas culturas, elementos característicos de esta fiesta o la comida que se come especialmente en esta fiesta.

Después de explicar todo esto, se hace un juego por grupos para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. Este juego consiste en que la maestra, mediante un *genially*, irá presentando a los distintos grupos diferentes preguntas sobre lo trabajado, cada una con dos opciones de respuesta. Los alumnos tendrán responder a esas preguntas escogiendo una de las respuestas. Para poder saber qué grupo responderá primero tendrán que usar un pulsador. Si responden correctamente, obtendrán un punto. Si la respuesta es incorrecta, se quedarán como están y otro grupo tendrá la oportunidad de ganar ese punto. Al final de todas las preguntas el grupo con más puntos será el ganador.

**Ejemplo:** Una de las preguntas es ¿En qué estación del año se celebra Navidad? Las opciones de respuesta serán el invierno y el verano. Los alumnos tendrán que usar el pulsador y el que primero lo haga tendrá que escoger una de las dos opciones de respuesta. Si el grupo responde correctamente, obtendrá un punto. Si se equivocan, otro grupo puede responder y este ni ganará el punto. Al final de las preguntas el que tenga más puntos gana.

---

<sup>8</sup> Christmas Quiz: <https://view.genially.com/664e43e3af49af001456fe67/interactive-content-christmas-quiz>

## Actividad 5: Halloween vs Navidad

- **Temporalización:** 30 min.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea e Individual.
- **Recursos:** Vídeo de vocabulario, 2 aros y *flashcards* de Navidad y Halloween.

• **Descripción:** Esta actividad constará de dos partes. En la primera parte, la maestra mostrará un vídeo llamado *Kids vocabulary – Christmas* sobre vocabulario relacionado con Navidad en inglés (*snowman, presents, decorations, carol, christmas tree...*). Durante el vídeo, la maestra les dirá que tienen que repetir cada una de las palabras que se muestran en voz alta. Además, también les preguntará que es lo que a ellos les da más miedo.

En la segunda parte, se hará un juego individualmente para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. En este juego consiste en que la maestra colocará dos aros en el suelo, uno los cuales representa la Navidad y otro a Halloween. A continuación, la dirá una palabra de vocabulario, que puede ser tanto de Navidad como de Halloween, en voz alta. Los alumnos tendrán que colocarse en el círculo correspondiente. Quienes lo hagan bien seguirán jugando y quienes se equivoquen se irán eliminando, hasta que solo quede uno. Este juego se repetirá durante varias rodadas y, en el caso de que a los alumnos se les dificulte llevarlo a cabo la maestra les enseñará la *flashcard* (Anexo 1) correspondiente a la palabra que dicha en voz alta. Cada vez que se finalice una ronda el último que quede será el ganador.

**Ejemplo:** Hay colocados en el suelo dos aros, uno para Halloween y otro para Navidad. La maestra dirá una palabra de vocabulario de cualquiera de los dos como, por ejemplo, *presents* y los alumnos tendrán que elegir el aro donde ellos creen que corresponde esa palabra. Aquellos alumnos que elija el de Navidad, seguirán jugando, por el contrario, aquellos que elijan el de Halloween, serán eliminados.

## **Actividad 6: Invierno**

- **Temporalización:** 30 min.

- **Localización:** El patio.

- **Distribución de la Clase:** Asamblea e Individual.

- **Recursos:** Imágenes del invierno, aros e imágenes de los elementos característicos de las cuatro estaciones.

- **Descripción:** En una de las actividades anteriores, la maestra explicó a los alumnos que Navidad se celebra durante la estación invernal por lo que en esta actividad la maestra explicará con más profundidad diversos conceptos relacionados con esta estación. Los conceptos de los que hablará a los alumnos son: la duración de esta estación, los colores que la representan, la ropa que se utiliza, que podemos encontrar durante esta estación, los animales que nos podemos encontrar, etc.

Después de explicar todo esto, se hará un juego individualmente para ver si han entendido lo que la maestra ha explicado. Este juego consiste en colocar en el suelo (formando un rectángulo) diferentes imágenes de elementos característicos de las cuatro estaciones y mezclarlos entre sí. Delante de este rectángulo se colocarán cuatro aros, cada uno con una imagen que represente cada una de las estaciones. La idea de este juego es que los alumnos, sosteniendo en sus manos una imagen que representa el invierno, deben llegar al otro lado del rectángulo solo pisando los elementos correspondientes al invierno y, tras llegar al otro lado, relacionar la imagen que tienen en la mano con la estación correcta (en este caso, el invierno) y explicar por qué relacionaron esa imagen con esa estación.

**Ejemplo:** A uno de los alumnos se le entrega la imagen de un muñeco de nieve. Con la imagen de nieve en la mano tendrá que atravesar el rectángulo formado por imágenes de elementos que representan las cuatro estaciones, pisando solo las imágenes que corresponden a al invierno, como muñecos de nieve, copos de nieve, guante, bufanda, etc. Cuando el alumno llegue al final tendrá que relacionar la imagen que tiene con la estación correspondiente, que en este caso sería el invierno.

## Actividad 7: Tradiciones de Navidad por el Mundo.

- **Temporalización:** 1 hora.
- **Localización:** El aula regular.
- **Distribución de la Clase:** Asamblea y Pequeños Grupos.
- **Recursos:** El *genially*<sup>9</sup> y lo necesario para dibujar: papel, colores, rotuladores, goma, etc.
- **Descripción:** Esta actividad constaba de dos partes. En la primera parte, la maestra explicará a los alumnos que no en todos los países del mundo se celebra Navidad de la misma manera, ya que en cada uno de ellos, aunque tengan un origen común y algunas tradiciones sean iguales, hay otras que los diferencian unos de otros. Después, con la ayuda de un *genially*, previamente diseñado por ella, procederá a explicar a los alumnos las tradiciones de Navidad de distintos países.

Los países sobre los que hablara la maestra son cuatro: Estados Unidos, Australia y Gales. En todos los países, la maestra seguirá la misma dinámica: primero lugar les mostrará el país en el que se celebraba la tradición, su bandera y les preguntará cuáles son los colores de la bandera y, en segundo lugar, de cada una de las tradiciones, explicará en que consiste, que se hace en ellas y quienes participan en ellas. Además de eso, también mostrará fotos y vídeos de estas.

Después de la exposición por parte de la maestra de las tradiciones de otros países por Navidad les pedirá a los alumnos que hagan una comparación entre las tradiciones que acaban de ver con lo que se hace en España durante esta festividad. Esta comparación se llevará a cabo en español.

---

<sup>9</sup> Genially Christmas' traditions:  
<https://view.genially.com/664e80174173ee00148e504d/interactive-content-christmas-traditions>

En la segunda, y última, parte, al finalizar la presentación de las tradiciones de Navidad y la comparación les preguntará a los alumnos si les gusta esta y que si alguna vez habían oído hablar de alguna de ellas. Posteriormente, como tarea, final les dirá a los alumnos que tienen que hacer un dibujo de la tradición que más les haya gustado. Cuando hayan acabado irán uno a uno saliendo a la pizarra a enseñar su dibujo al resto y explicar por qué han escogido esa tradición.

### **Actividad 8: Taller de *Crackers* Navideños**

- **Temporalización:** 1 hora.

- **Localización:** El aula regular.

- **Distribución de la Clase:** Pequeños Grupos e Individual.

- **Recursos:** *Cracker* de demostración y todo lo necesario para elaborarlo como: pegamento, tijeras, los regalos sorpresa, papel seda, etc.

- **Descripción:** Los *crackers* navideños son un elemento muy significativo en la cultura navideña del Reino Unido. En esta actividad se realizará un taller de elaboración de *crackers* navideños.

La maestra enseñará al alumnado el funcionamiento de uno de ellos para que vean como es y cómo se utiliza y, además, traerá los materiales necesarios para elaborarlos, como tijeras, pegamento, papel seda, etc., que se utilizarán para realizar este taller.

En primer lugar, la maestra dividirá a los alumnos en grupos de cinco y les explicará lo que van a hacer a continuación. Además de eso, también les explicará ciertas cosas sobre los *crackers* como que se utilizan durante las cenas y comidas de Navidad, tiene la forma de un caramelo grande, que dentro tiene regalos, etc. A continuación, esta repartirá los materiales necesarios a cada uno de los equipos.

Cuando todos los grupos tengan lo que necesitan, los alumnos empezarán a elaborar los *crackers*. Sin embargo, como no saben el proceso para elaborarlo la maestra les irá indicando paso a paso lo que tienen que hacer y ayudándolos en el caso de que tengan alguna dificultad. Cuando hayan terminado lo podrán llevar a casa.

## **Actividad 9: Gincana de Navidad**

- **Temporalización:** 1 hora y media.

- **Localización:** El patio.

- **Distribución de la Clase:** Pequeños Grupos.

- **Recursos:** Decoración navideña, nota informativa (Anexo 1), gomets, flechas y los materiales necesarios para ser llevados a cabo los mini-juegos.

- **Descripción:** Por último, para poner a prueba lo que los alumnos han aprendido y comprendido sobre Navidad, se realizará una gincana por grupos. En esta gincana, como se celebra el último día antes de las vacaciones de Navidad, los alumnos vendrán disfrazados y toda la gincana tendrá una temática de Navidad.

En primer lugar, unos días antes de la celebración de esta sesión, se enviará a las familias una nota informativa explicando que los alumnos deben venir disfrazados. También se les explicarán a los alumnos las reglas de la gincana, en qué consistirá y cómo formar grupos para jugarla. Toda esta información se volverá a explicar el día de la sesión para asegurarnos que los alumnos saben cómo va ser la gincana, como se juega y a que grupo pertenecen. Además de eso, también se habrá hablado previamente con el resto de los maestros de infantil para pedirles su ayuda para llevar a cabo esta actividad y explicarles su funcionamiento.

La gincana será llevada a cabo en el patio y en grupos de cinco personas. Esta consiste en que los alumnos deberán ir pasando por una serie de puntos de control en los cuales para poder pasar al siguiente y conseguir el gomet correspondiente tendrán que responder a una pregunta o completar un mini-juego relacionados con lo visto anteriormente sobre la Navidad.

Un ejemplo de pregunta es: ¿En qué estación del año se celebra la Navidad? Y en ejemplo de mini-juego es tener que fotografiar tres objetos relacionados con el vocabulario antes trabajado. Los puntos con las pruebas estarán colocados en patio, en todos ellos habrá un maestro/a controlando que es lo que los alumnos hacen. Para ir de un punto a otro se colocarán flechas que los alumnos deberán seguir. Cada vez que los alumnos lo hagan bien recibirán un gomet de color azul y pasaran al siguiente punto, por el contrario, si lo hacen mal no recibirán el gomet y no podrán moverse en el punto en el que están hasta que lo hagan bien. El grupo que llegue primero a donde la maestra y tenga todos los gomets habrá ganado la gincana. Los alumnos podrán completar los puntos en el orden que ellos quieran, pero para poder ganar habrán tenido que conseguir el gomet de cada uno de ellos.

### **3.11 Evaluación**

#### **3.11.1 Evaluación del Alumnado**

La evaluación es uno de los elementos más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no es solo una forma de monitorizar el desempeño escolar de los alumnos y valorar los resultados obtenidos por estos, sino que también es un instrumento a partir del cual se puede decidir si las técnicas y metodologías utilizadas son las correctas (UNIR, 2021).

La evaluación de este proyecto será continua, global y formativa y constará de tres partes. La primera parte consistirá en una evaluación inicial que se llevará a cabo mediante la realización de las actividades previas al visionado de cada una de las fiestas, concretamente la actividad de activación de conocimientos previos.

Una segunda parte consistirá en una evaluación procesual que se realizará mediante el empleo de un registro con anotaciones a partir del método observación.

Por último, la tercera parte consistirá en una evaluación final, que se llevará a cabo de tres formas. En primer lugar, se evaluará al alumnado mediante la realización de una actividad final relacionada con cada una de las fiestas: un *break out*, el juego del ahorcado y una gincana respectivamente. Estos juegos fueron diseñados para emplearse como evaluación, ya que contienen preguntas sobre todo lo trabajado anteriormente en cada uno de los meses. En segundo lugar, al término de cada uno de los tres bloques de la propuesta, se cumplimentará una tabla de evaluación con una serie de ítems de forma individual al finalizar cada uno de los meses. Y, en tercer lugar, el alumnado se autoevaluará al final del proyecto de forma individual mediante una ficha en la que se ha utilizado la técnica del semáforo.

### 3.11.2 Instrumentos de Evaluación

La evaluación inicial se completará mediante la realización de las actividades previas al visionado, concretamente la actividad de activación de conocimientos previos. La evaluación procesual se llevará a cabo mediante un registro con anotaciones. Finalmente, la evaluación final se realizará mediante la realización de las actividades finales y el cumplimiento de unas tablas con ítems, al final de cada mes, consistente en: siempre, a veces y nunca, como se muestra en la tabla 3. La tabla 3 muestra un ejemplo de una de las tablas de evaluación.

**Tabla 3.** Tabla de Evaluación para la Fiesta de Navidad.

	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Muestra una actitud positiva y de respeto hacia otras culturas.			
Participa en las discusiones de grupo y acepta las opiniones de los demás.			
Escucha activamente las instrucciones de la maestra y las sigue.			
Repite oralmente el vocabulario en inglés			
Relaciona el sonido del vocabulario en inglés con la imagen representativa.			

Relaciona oralmente el vocabulario en inglés con su significado en español.			
Participa activamente en las actividades propuestas.			
Muestra interés por los vídeos y los recursos digitales usados en el aula.			
Comprende estructuras básicas y ciertas palabras básicas de vocabulario en inglés.			
Hace uso del inglés de forma activa.			
Reconoce elementos característicos de la Navidad.			
Muestra interés hacia las diferentes costumbres ligadas a las festividades de Navidad.			
Relaciona el vocabulario de Navidad con su imagen representativa			
Identifica de forma correcta la estación del año en la que se celebra Navidad y los elementos característicos de estas fiestas.			
Participa de forma activa y muestra interés en los talleres de Navidad.			

**Fuente:** Elaboración Propia.

Además, se incluirá una autoevaluación de los alumnos mediante una ficha utilizando la técnica del semáforo con los siguientes puntos: trabajo en equipo, participación, comportamiento y aprendizaje. La figura 2 muestra la autoevaluación del alumnado (fig. 2).

Figura 2. Autoevaluación del Alumnado.

**Semáforo de autoevaluación**



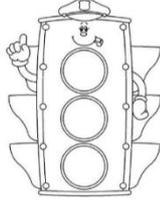
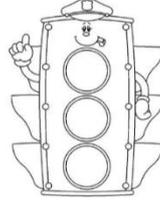
 Siempre

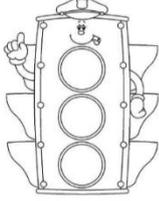
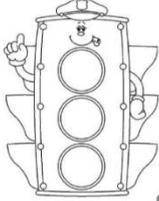
 A veces

 Nunca



<p>1. He aprendido cosas nuevas</p> 	<p>3. Me he portado bien</p> 
<p>2. He ayudado a mis compañeros</p> 	<p>4. He participado en las actividades</p> 

Fuente: Elaboración Propia.

### 3.11.3 Criterios de Evaluación

Los criterios de evaluación de este proyecto se basan en el currículum. Estos criterios estarán divididos en dos categorías: criterios generales y criterios específicos. Los primeros son aquellos que hacen referencia a aspectos generales del proyecto como la disposición del alumno a llevarlo a cabo y los segundos que son aquellos que hacen referencia, exclusivamente, a todo lo trabajado sobre cada una de las tres fiestas tradicionales presentes en este proyecto. Los criterios generales serán los mismos para cada tabla de evaluación y solo serán los específicos los que cambien en cada una de las tablas de evaluación para cada una de las fiestas trabajadas.

#### Criterios Generales

- Muestra una actitud positiva y de respeto hacia otras culturas.
- Participa en las discusiones de grupo y acepta las opiniones de los demás.
- Escucha activamente las instrucciones de la maestra y las sigue.
- Repite oralmente el vocabulario en inglés.
- Relaciona el sonido del vocabulario en inglés con la imagen representativa.
- Relaciona oralmente el vocabulario en inglés con su significado en español.

- Participa activamente en las actividades propuestas.
- Muestra interés por los vídeos y los recursos digitales usados en el aula.
- Hace uso del inglés de forma activa.
- Comprende estructuras y vocabulario básico en inglés

### **Criterios Específicos**

- Reconoce elementos característicos de la Halloween/Acción de Gracias/Navidad.
- Muestra interés hacia las diferentes costumbres ligadas a las festividades de Halloween/Acción de Gracias/Navidad.
  - Relaciona el vocabulario de Navidad/ Halloween con su imagen representativa.
  - Identifica de forma correcta la estación del año en la que se celebra Halloween/ Acción de Gracias/ Navidad y los elementos característicos de estas fiestas.
  - Participa de forma activa y muestra interés en los talleres de Halloween/Acción de Gracias/Navidad.
    - Relaciona correctamente cada parte del traje tradicional de Acción de Gracias con su nombre en inglés y la parte del cuerpo donde se usa.
    - Relaciona de forma correcta ciertas comidas típicas de Halloween/ Acción de Gracias con su imagen y nombre en inglés.

#### **3.11.4 Evaluación de la Propuesta**

Pero este proyecto, al igual que el alumnado, también debe ser evaluado. Teniendo en cuenta la observación directa durante las sesiones, los resultados de la evaluación del alumnado, etc.. Para ello, se ha creado una matriz DAFO (Ponce, 2007), donde se recogerían tanto las fortalezas y oportunidades como las amenazas y debilidades que pudieran hacer que este proyecto no funcione o no tenga el impacto que se espera de él.

### 3.11.5 Resultados

Una de las principales limitaciones de este proyecto es que no se pudo llevar a cabo resultando esto en la falta de resultados derivados de su aplicación.

Sin embargo, una vez diseñada la intervención, se ha realizado un análisis posterior del propio proyecto diseñado, valorando su potencial educativo, así como los problemas que podrían presentarse en su aplicación. Para ello, se ha empleado una matriz DAFO en la que se han recogido las potenciales fortalezas, las oportunidades, las posibles debilidades en su eventual aplicación en el aula y las posibles amenazas.

**Tabla 4.** Matriz DAFO.

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es posible su aplicación en un aula de infantil que cuente con los medios requeridos.</li> <li>• Las actividades y recursos previstos son adecuados para la etapa de Educación Infantil.</li> <li>• Promueve la participación activa del alumnado.</li> <li>• Los medios audiovisuales elegidos pueden ser motivadores para el alumnado</li> <li>• Presenta variedad de juegos y recursos.</li> <li>• Se promueve la adquisición de conocimientos sobre otras culturas de forma divertida y lúdica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Requiere que sea llevada a cabo en un periodo de tiempo concreto.</li> <li>• Es imprescindible contar con los recursos tecnológicos señalados</li> </ul>
Oportunidades	Amenazas

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve el desarrollo de la lengua inglesa en el alumnado.</li> <li>• Busca el acercamiento del alumnado a otras culturas.</li> <li>• Podría adaptarse a otras etapas educativas.</li> <li>• El mismo modelo se podría aplicar con otras narrativas audiovisuales y con diferentes temáticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posibles dificultades de comprensión de los vídeos en lengua inglesa</li> <li>• Posibilidad de que el tema o los vídeos no sea atractivos para el alumnado.</li> <li>• Posibilidad de que el colegio no cuente con los medios tecnológicos necesarios.</li> </ul>
---	--

**Fuente:** Elaboración Propia.

#### 4. Conclusiones

As described above, audiovisual media are not only a tool for socialisation, a form of entertainment or a way of transmitting information, but also an effective educational tool, which can be used in bilingual environments to teach student different contents or to support the teaching-learning process.

Audiovisual media, as mentioned above, may have an educational function, which should receive more recognition in the educational field. As we have explained in the theoretical framework, audiovisual media are capable of being a valuable resource in the classroom. This is because they are able to be a source of motivation for the students, and they indirectly help them to acquire knowledge. Moreover, through audiovisual media, students can develop skills and acquire knowledge. Audiovisual media -such as films, short films or TV series- can be used at all educational stages and can be related to multiple contents as in the field of social sciences, natural sciences, arts education, etc. That is why they are good resources for teaching curricular contents and for the learning of languages.

Besides that, they can also be used in bilingual environments, because they make it possible to deal with content specific to the subjects taught in bilingual sections, to foster communicative competence, to learn about other cultures and to develop cognitive skills.

Despite this, there is still little research and experience based on the integration of audiovisual stories in the bilingual classroom, which seems very negative to me because there are several studies that have shown that, due to its simple structure and ability to motivate students, audiovisual media are an effective teaching resource for teaching various content and concepts in the Early Childhood Education classroom.

Based on the literature review, an innovation project has been designed for a bilingual environment, based on the use of audiovisual media as a resource for teaching about other cultures in Early Childhood Education. This project has followed the CLIL approach and the global approach typical of the Infant Education stage. The project employs, as main resources, three episodes of TV series, related to celebrations in English-speaking countries, combined with a sequence of activities. Besides, the proposal makes it possible to address linguistic learning, curricular content and cultural aspects, as well as to favour cognitive skills, following the 4 Cs scheme. Finally, it should be added that this project is innovative for the context in which it is set out because audiovisual media are not a widely used resource in the selected school.

In relation to the project, it has not been possible to carry it out and therefore no results have been obtained, related to the learning outcomes. If it had been carried out, it would have been possible to check whether audiovisual media are an effective teaching resource for bilingual environments in Early Childhood Education.

Finally, as future lines of research, I would like to be able to put this project into practice in order to test the reactions of the students, to check the appropriateness of the selected episodes and to verify the learning outcomes and whether audiovisual media are an effective resource for teaching about other cultures in bilingual contexts in Early Childhood Education.

## 5. Bibliografía

- Abilleira González, M. y Arufe Giráldez, V. (Coords.). (2018). *16 Proyectos y Experiencias Innovadoras para el aula de Educación Infantil*. Educa.
- Acosta, M. (2010). Los organizadores previos: Una estrategia de enseñanza para el logro de un aprendizaje significativo. *Revista de la Facultad de Ingeniería Universidad Central de Venezuela*, 25(3), 07-65 <https://lc.cx/L6IRte>
- Acosta-Jiménez, W. A. (2018). El cine como objeto de estudio de la historia: apuestas conceptuales y metodológicas. *Revista Folios*, 47, 51-68. <https://lc.cx/7Q2HRz>
- Álava, S. (s.f.). *¿Puede el cine servir para trabajar la Educación Emocional?* [Vídeo]. Fundación Real Madrid. <https://acortar.link/woaFYS>
- Alonso, M., Matilla, L. y Vázquez, M. (1995). *Teleniños públicos, teleniños privados*. Ediciones de la Torre.
- Alonso García, L. (1998). El caso Lumière: invención y definición del cine, entre el affaire y la captura. *Banda aparte*, 11, 69-77. <https://lc.cx/uimG9Q>
- Alonso Méndez, E. (2020). *La utilización del cine como recurso didáctico para educar en valores: La prevención del acoso escolar en el aula de FLE* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad La Laguna]. <https://acortar.link/NizNYO>
- Ambròs, A. (2016). La recepción de los medios audiovisuales. En M. Fons Esteve y J. Palou Sangrà, (Coords.), *Didáctica de la lengua y la literatura en educación infantil* (pp.121-134). Síntesis.
- Anderson, D.R., Huston, A. C., Schmitt, K.L., Linebarger, D.L. y Righth, J.C. (2001). Early Childhood television viewing and adolescent behavior: the recontact study. *Momographs of The Society for Research in Child Development*, 66(1), 1-154. <https://lc.cx/ikWdN6>
- Anderson, D. K. (Productor) y Molina, A y Unkrich, L. (Directores). (2017). *Coco* [Película]. Pixar Animation Studios y Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Arufe Giráldez, V. (2019). Experiencia didáctica de una adaptación de tres famosos programas de TV: First Dates, MásterChef y Pekín Express al aula universitaria. En E. De la Torre Fernández (ed.), *Contextos universitarios transformadores: construyendo*

- espazos de aprendizaxe. III Xornadas de Innovación Docente* (pág. 99-116).  
Universidad de A Coruña.
- Attard Montalto, S., Walter, L., Theodorou, M. y Chrysanthou, M. (s.f.). *Guía CLIL*.  
<https://www.cece-galicia.com/wp-content/uploads/2016/03/CLILBookES.pdf>
- Azuar Bonastre, M. C. (2010). *El cine como herramienta didáctica en el aula de E/LE para la adquisición del español coloquial conversacional* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/21495/1/master\\_azuar.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/21495/1/master_azuar.pdf)
- Baccaro, L. A. y Guzmán García, S. J. (2013). *El cine y sus Lenguajes: Metodología para la formación*. Asociación Católica Latinoamericana y Caribeña de Comunicación.
- Barreto Huilcapi, M., Aguirre, R. y Serra Valdés, M. A. (2021). Beneficios del método AICLE/CLIL para el aprendizaje de una lengua extranjera a través del aula invertida. *Revista panamericana de pedagogía*, 32, 197-215. <https://lc.cx/vfUzV->
- Barrois, G., Augustin, A. y Salazar-Simpson, G. (Productores) y Martínez-Lázaro, E. (Director). (2014). *Ocho Apellidos Vascos* [Película]. Telecinco Cinema.
- Bellido López, A. (1998). El aprendizaje del cine: Cuatro o cinco cosas sobre cine y realidad. *Revista Comunicar*, 11, 13-20. <https://goo.su/rzK0KcV>
- Beltrán-Pellicer, P. (2017). Un equipo matemático para resolver problemas. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 6(1), 75-81. <https://doi.org/10.24197/edmain.1.2017.75-81>
- Bender, L. (Productor) y Tarantino, Q. (Director). (2017). *Pulp Fiction* [Película]. Miramax, A Band Apart y Jersey Films.
- Bermúdez Briñez, N. (2008). El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y la enseñanza de la historia. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 13, 101-123. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719006.pdf>
- Bird, S. A., & Williams, J. N. (2002). The effect of bimodal input on implicit and explicit memory: An investigation into the benefits of within-language subtitling. *Applied psycholinguistics*, 23(4), 509–533. <https://lc.cx/qj6uBt>

- Bobadilla Pérez, M. y Cancela Pose, S. (2020). AICLE en educación infantil: Un estudio de caso en torno a la implementación de plurilingüismo en galicia. *Revista Digital E-SEDLL*, 3, 113-124. <https://cvc.cervantes.es/literatura/esedll/pdf/03/09.pdf>
- Bond, M. (2008). *Paddington and the Christmas Surprise*. HarperCollins.
- Bousiff, I y Sánchez Auñón, E. (2021). Cinema as a didactic tool in the secondary school foreign language classroom: French. *Revista Porta Linguarum*, 35, 129-147. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/portal/article/view/15460>
- Braschi, G. y Ferri, E. (Productores) y Benigni, R. (Director). (1997). *La Vida es Bella* [Película]. Melampo Cinematográfica, Cecchi Gori Group, Caravan Pictures y Miramax Films.
- Breu, R. y Ambrós, A. (2011). *El cine en la Escuela: Propuestas Didácticas de Películas para Primaria y Secundaria*. Graó.
- Bruckheimer, J. (Productor) y Verbinski, G., Marshall, R., Rønning, J. y Sandberg, E. (Directores). (2003-2017). *Saga Piratas del Caribe* [Películas]. The Walt Disney Company, Walt Disney Pictures, Jerry Bruckheimer Films y Second Mate Productions.
- Caballero, J., De La Chica, P. y Caballero Ramos, J. (Productores) y Guarnizo, I. (Director). (2021). *Del otro lado* [Película]. Movistar Plus+.
- Cabero Almenara, J., Duarte Hueros, A. M., Garrudo Cembellín, R., Mayor Ruiz, C. y Romero Tena, R. (2002). *La Formación Inicial de los Profesores Medios Audiovisuales* [Archivo PDF]. <https://goo.su/ZncAaU>
- Cabero Almenara, J. (2005). Las TICs y las Universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la Educación Superior*, 34 (135), 77-100. <https://lc.cx/ISyL7A>
- Cambridge (s.f.). *Teaching Knowledge Test: Content and Language Integrated Learning/ Glossary of terms and concepts used in TKT: CLIL* [Archivo PDF]. <https://www.cambridgeenglish.org/images/22194-tkt-clil-glossary-document.pdf>
- Cameron, J., Landau, J. y Sanchini, R. (Productores) y Cameron, J. (Director). (1997). *Titanic* [Película]. 20th Century Fox, Paramount Pictures y Lightstorm Entertainment.

- Cameron, J., Landau, J. y Sanchini, R. (Productores) y Cameron, J. (Director). (2009). *Avatar* [Película]. 20th Century Fox, Lightstorm Entertainment, Dune Entertainment y Ingenious Film Partners.
- Campo-Redondo, M. (2006). El cine como recurso tecnológico en la creación de conocimiento: estudio de caso en la enseñanza de la orientación de la violencia familiar. *Revista Enlace*, 3(3), 11-31. <https://lc.cx/KbF04a>
- Camuñas García-Miguel, A. M. (2017). El cine en la escuela. *CALANDA: Revista didáctica de la acción educativa española en Francia*, 12, 17-24. <https://n9.cl/so8uq>
- Capanaga, M. (2006). *Mediación lingüística de lenguas afines: Español/italiano*. Gedit.
- Carracedo Manzanera, C. (2009). *Diez ideas para aplicar el cine en el aula* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/meva>
- Castro Quezada, L. D. (2020). *Desarrollo de habilidades cognitivas en el área de comunicación mediante el uso de recursos digitales: E - Learning en educación primaria* [Trabajo Fin de Grado, Universidad César Vallejo]. <https://n9.cl/6s854g>
- Cendoya, A. M., Di Bin, V. y Peluffo, M. V. (2008) AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Puertas Abiertas*, 4 (4), 65-68. <https://lc.cx/lvI5HU>
- Centro de Comunicación y Pedagogía. (2017). *Guía Didáctica: Wonder*. Centro de Comunicación y Pedagogía. <https://onx.la/075d7>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Alternancia de código*. <https://lc.cx/yT-q8r>
- Cerrillo, P.C., y Yubero, S. (1996). Qué leer y en qué momento. En P.C. Cerrillo y J. Padrino (Coords.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 285-292). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Chaparro Cardozo, S. Y. (2018). Representaciones sociales del cine en la escuela. *El Ágora USB*, 18(1), 163-171. <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3448>
- Córdova Navarro, L. (s.f.). Todos los tipos de producción audiovisual: De largometrajes a webinars. On broadcast. <https://goo.su/BfK30C7>
- Cousins, M. (2011). *Historia del Cine*. Editorial Blume. <https://lc.cx/saAGml>

- Coyle, D. (2005). *CLIL Planning tools for teachers* [Archivo PDF]. [https://cliilrb.ucoz.ru/ld/0/29\\_CLILPlanningToo.pdf](https://cliilrb.ucoz.ru/ld/0/29_CLILPlanningToo.pdf)
- Cubero Ruiz, L. y Ballesta Claver, J. (2016). Cine de animación, para el estudio de los animales. *Revista Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 85, 51-56. <https://goo.su/r2K0>
- De Miguel Sanz, A. y Porto Pedrosa, L. (2022). Amistad y Habilidades Sociales en la Infancia con Peppa Pig y LadyBug. En G. Ostos Mota (Coord.), *Oportunidades para la participación y la democratización de las organizaciones en el siglo XXI* (pp. 169-188). Dykinson.
- De Olazabal Salgado, P. y Echeverría Morrás, J. (2013). La televisión e Internet como herramientas de aprendizaje y desarrollo de la capacidad crítica en el alumnado. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, (Extra), 990-996. <https://goo.su/J6V9cZZ>
- Decreto 56/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Infantil en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Estado*, 156, de 12 de agosto de 2022, pp. 1-41. <https://sede.asturias.es/bopa/2022/08/12/2022-06339.pdf>
- Denevi, R. (2005). *Introducción a la cinematografía*. SICA. <https://n9.cl/2ygg6r>
- Díaz Luis, N. R. (2021). La experiencia AICLE del alumnado de primero de educación secundaria desde una perspectiva transicional. *Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 12 (22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.864>
- Diesel, V., Lin, J., Vincent, S., Moritz, N. H. y Kirschenbaum, J. (Productores) y Diesel, V., Lin, J., Leterrier, L., Wan, J., Gray, F. G., Cohen, R. y Singleton, J. (Directores). (2001-2023). Saga *The Fast and Furious* [Películas]. Universal Pictures.
- Disney Junior (1 de noviembre de 2019). *Thanksgiving with the Happy Helpers* 🦃 | Mickey Mouse Mixed-Up Adventures [Video]. [https://www.youtube.com/watch?v=lvb\\_2bT5-7c](https://www.youtube.com/watch?v=lvb_2bT5-7c)
- Disney Junior (25 de noviembre de 2020). *Thanksgiving with the Happy Helpers* 🦃 | Mickey Mouse Mixed-Up Adventures [Video]. <https://lc.cx/iOaTzD>

- Editorial Etecé (Ed.) (2021). Cine. *Enciclopedia Concepto*. <https://concepto.de/cine/>
- Educación 3.0. (s.f.). *Aprendizaje basado en el juego: pedagogías emergentes para tiempos de confinamiento (V)*. <https://lc.cx/OwHd2k>
- English Singing (29 de septiembre de 2016). *Kids vocabulary - Halloween - Halloween monster costumes - English educational video for kids* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=s1yGXu9K7aw>
- English Singing (3 de noviembre de 2016). *Kids vocabulary - Christmas - Christmas vocab - Learn English for kids - English educational video* [Vídeo]. [https://www.youtube.com/watch?v=Kg\\_vXsU8xw](https://www.youtube.com/watch?v=Kg_vXsU8xw)
- Escribano Castellero, H. T. (2021). *Estimulación del lenguaje oral a través del cine: Propuesta didáctica en un aula de 5 años de Educación Infantil*. [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Internacional de La Rioja]. <https://goo.su/uITRmt7>
- Eserp. (2021). *Aprendizaje Cooperativo*. <https://lc.cx/rI3UAZ>
- Expósito, J. (2023). *Aprendiendo en un andamio: el Scaffolding en Educación*. Educación y Docencia. <https://lc.cx/i0MzjW>
- Fong Sánchez, L. A., Alonso Avila, A. M. y Alonso Avila, A. M. (2018). El cine para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes de lenguas extranjeras. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(3), 257-270. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6715830>
- Franco Justo, C. y Justo Martínez, E. (2010). «Barrio Sésamo» y Creatividad Infantil: Efectos de un programa psicoeducativo. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 62(4), 81–94. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29320>
- Fuentes-Moreno, C., y Ambrós-Pallarés, A. (2020). Panorámica de la trilogía cine, historia y educación en España (1995-2020). *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 14(2), 197–223. <https://doi.org/10.6018/pantarei.445841>
- Gallardo Romero, I. (2022). *Luces, cultura, animación: la competencia intercultural en el aula de ELE a través del cine de animación*. Universitat de Alcalá. <https://lc.cx/6kMViQ>
- Games4esl (11 de noviembre de 2020). *Thanksgiving Game - Guess The Thanksgiving Food* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=xJdCkE3aR-8>

- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2016). *Recursos digitales para la mejora de la enseñanza-aprendizaje* [Archivo PDF]. [https://lc.cx/XrR\\_6b](https://lc.cx/XrR_6b)
- Godino, D. J. (Director). (2004). *Didáctica de las Matemáticas para Maestros*. Universidad de Granada. <https://n9.cl/rt8fv>
- Goldstein, G. W., Milchan, A. y Reuther, S. (Productores) y Marshall, G. (Director). (1990). *Pretty Woman* [Película]. Touchstone Pictures, Regency Enterprises, Silver Screen Partners y Silver Screen Partners IV.
- Gómez Niño, N. Y. (2018). Nueva mirada de la pedagogía del cine en educación infantil. *International Journal of Humanities and Social Science*, 8(5), 13-24. <https://www.ijhssnet.com/journal/index/4121>
- Goncalves, M. y Larragneguy, M. (2015). *El cine como Recurso Didáctico: Motivos y Beneficios de su Implementación en la materia de Comunicación Integral* [Archivo PDF]. <https://goo.su/hOzuI>
- González, P. (2008). *El Cine Mudo*. Editorial UOC. <https://goo.su/rx8eQJ>
- González González, M. C., Martínez Gómez, E. y Pereira Domínguez, C. (2018). Cine de animación y educación: Modelos de películas de animación y sus virtualidades educativas. *Revista Educación Infantil y Familia*, 3, 99-126. <https://lc.cx/gCLeWL>
- Grimaldi, A. (Productor) y Leone, S. (Director). (1966). *El bueno, el feo y el malo* [Película]. Coproducción Italia-España-Alemania del Oeste (RFA), Produzioni Europee Associati (PEA), Arturo González P.C y Constantin Film.
- Guichot-Reina, V y Merino Delgado, M. A. (2016). Los cortometrajes de animación como herramienta didáctica para trabajar la educación en valores en Educación Infantil. *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 25, 119-132. <http://dx.doi.org/10.12795/CP.2016.i25.09>
- Gutiérrez-Bueno, B. & Molina-García, M. J. (2019). El cine como herramienta para trabajar la diversidad cultural: investigación en aulas interculturales. *MODULEMA: Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 3, 78-93. <https://doi.org/10.30827/modulema.v3i0.9376>

- Hadley-Miller, L. D. (2007). *Enseñar cultura a través del cine español* [Tesis Fin Máster, Universidad de Indiana]. <https://n9.cl/dyqk2>
- Hawks, H. (Productor) y Hawks, H. (Director). (1946). *El Sueño Eterno* [Película]. Warner Bros.
- Hendra, S. y Linnet, P. (2019). *Christopher Pumpkin*. Hodder Children's Books.
- Hewitt, R., Bevan, T., Chasin, L., Bruce, L., Fellner, E., Kosse, D. y McCarten, A. (Productores) y Marsh, J. (Director). (2014). *La Teoría del Todo* [Película]. Working Title Films.
- Heyman, D. (Productor) y Herman, M. (Director). (2008). *El niño con pijama de rayas* [Película]. Miramar, BBC Films y Heyday Films.
- Heyman, D. y Columbus, C. (Productores) y Columbus, C., Cuarón, A., Yates, D. y Newell, M. (Directores). (2001-2011). *Saga Harry Potter* [Películas]. Warner Bros., Warner Bros. Pictures, Moving Picture Company, Heyday Films, 1492 Pictures y Warner Brothers.
- Hitchcock, A. (Productor) y Hitchcock, A. (Director). (1960). *Psicosis* [Película]. Shamley Productions.
- Hoberman, D. y Lieberman, T. (Productores) y Chbosky, S. (Director). (2017). *Wonder* [Película]. Lionsgate Entertainment, Mandeville Films, Participant Media, Walden Media y TIK Films.
- Home of Cartoons (12 de noviembre de 2021). *Happy Thanksgiving from Mickey and Friends! 🍂 Mickey Mouse Mixed Up Adventures Disney Junior* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=IXhSxm4uQZ0>
- Ibars Fernández, R y López Soriano, I. (2006). La Historia y el Cine. *Revista Clío: History and History Teaching*, 32, 3-22. <https://lc.cx/W2UK9P>
- Instituto Europeo de Periodismo y Comunicación. (2021, Enero, 4). Los géneros cinematográficos que debes conocer. *Blog del Instituto Europeo de Periodismo y Comunicación*. <https://ieperiodismo.com/generos-cinematograficos/>
- Julier, L. (2007). *El sonido del Cine*. Paidós. <https://lc.cx/cOfFly>

- Karatsu, R. (s.f.). *Fostering Critical Intercultural Competence in CLIL Classes Through Films: A Case Study at a Japanese University* [Archivo PDF]. <https://lc.cx/QI2pWg>
- Kurtz, G., Kazanjian, H., McCallum, R., Kennedy, K., Burk, B., McGatlin, J., Swartz, J., Abrams, J. J., Bergman, R y Karnowski, T. (Productores) y Lucas, G., Kershner, I., Marquand, R., Abrams, J. J. y Johnson, R. (Directores). (1977-2019). *Saga Stars Wars* [Películas]. Lucasfilm Ltd.
- Lara, F., Ruiz, M. y Tarín, M. (2019). *Cine y Educación*. Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España. <https://n9.cl/us2io4>
- Las Espigadoras. (s.f.). *Aula Film*. <https://aulafilm.com/>
- Lavado Landeo, L. (2020). Uso del cine como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los doctorados de Medicina y Ciencias de la Salud. *Revista Horizonte Médico*, 20(3). <http://dx.doi.org/10.24265/horizmed.2020.v20n3.09>
- Leo Chicón, M. J., Morera Rioja, M. A. y Rodríguez Astorga, M. D. (2018). Las Tic dan la mano a la Educación infantil. *Revista Educación y Comunicación*, 16, 107-120. <https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2018.v1.i16.10>
- Llorent, V. J., & Marín, V. (2016). La Integración de los Dibujos Animados en el Currículo de Educación Infantil. Una Propuesta Teórica. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 12(1), 73-32. <https://doi.org/10.15366/reice2014.12.1.005>
- Loiseleux, J. (2005). *La luz en el cine: Cómo se ilumina con palabras, cómo se escribe con la luz*. Paidós. <https://lc.cx/Pj8N5o>
- López Gallardo, A. M. (2014). *El cine como recurso didáctico para la enseñanza universitaria del inglés como lengua extranjera: la adaptación filmica desde una perspectiva de género* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://lc.cx/tjgesC>
- López Serrano, M. J. (2019). El cine como propuesta pedagógica en el alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria. *El Futuro del Pasado*, 10, 327-341. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.012>
- López, A. (5 de enero de 2023). Todo lo que una serie o una película pueden hacer por ti emocionalmente. *We Life: A new way of living*. Recuperado de <https://n9.cl/pgur16>

- Madrid Brito, D. (2015). El cine como recurso privilegiado para la enseñanza y su aplicación en la Historia del Arte. *Revista Latente*, 13, 21-38. <https://n9.cl/9b9ln>
- Maldonado Manso, M. P. (2013). Educación para la Paz e Interculturalidad en ESO: Gandhi, el cine y la música. *DEDiCA: Revista de Educación y Humanidades*, 4, 329-342. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i4.7063>
- Marcantonio, D y D'Alessio, G. (2022). Teaching CLILIG in a Swiss Italian undergraduate program: Integrating language and intercultural awareness using movies and videos. En R. Ruiz Cecilia y J. R. Guijarro Ojeda (Eds.), *Investigación e innovación en lengua extranjera: Una perspectiva global* (pp.527-528). Tirant lo Blanch.
- Marcos Ramos, M. (2010). Alfabetización mediática. La educación en los medios de comunicación: cine formativo y televisión educativa. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 11(2), 303–321. <https://doi.org/10.14201/eks.7081>
- Marimón, J. (2014). *El montaje cinematográfico: Del guion a la pantalla*. Universitat de Barcelona.
- Marín Díaz, V., González López, I., Romero López, A. y Román Graván, P. (2011). La televisión, ¿medio para el desarrollo de la educación infantil?. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 29(1), 345-360. <https://lc.cx/1KhEJn>
- Marsh, D. (s.f.). *Using languages to learn and learning to use languages* [Archivo PDF]. <http://archive.ecml.at/mtp2/cli/matrix/pdf/1UK.pdf>
- Martin, M. (2002). *El lenguaje del cine*. Gedisa. <https://lc.cx/s2NvIN>
- Martín Álvarez, A y Martín Sierra, M. (2012). Las matemáticas de Los Simpson. *Uno: Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 60, 33-47. <https://lc.cx/EAWMdF>
- Martín Izquierdo, A. (2019). Teaching geography in early childhood education: Towns around the world through pop-ups and clil methodology. *Revista Educación y Futuro Digital*, 19, 149-177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7569275>
- Martínez-Salanova, E. (2001). *Cine y educación-Aula Creativa*. <https://www.educomunicacion.es/>
- Martínez-Salanova, E. (2002). *Aprender con el cine, aprender de película: Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Editoriales Grupo Comunicar.

- Martínez-Salanova Sánchez, E. (2003). El valor del cine para aprender y enseñar. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 20, 45-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=311936>
- Martínez-Salanova Sánchez, E. y Pérez Rodríguez, M. A. (s.f.). *VAMOS A VER Y CONTAR «BICHOS» a partir de la película «Bichos» de la factoría Disney: Unidad didáctica para enseñanza Infantil y Primaria «Vamos a contar bichos»*. <https://educomunicacion.es/cineyeducacion/unidadinfantil1.htm>
- Massler, U., Ioannou-Georgiou, S. y Steiert, C. (2011). Effective CLIL Teaching Techniques. En S. Ioannou-Georgiou y P. Pavlou (Coords.), *Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education* (pp.66-97). Nicosia: PROCLIL.
- Mateo Gómez, A y Valera García, P. (2020). Developing Multiple Intelligences Using Films in Primary Education. *Journal of Education and Practice*, 11(3), 9-18. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/51245>
- Mateus, J. C. y Chávez, R. (2014). ¿Educación en series? La integración de ficciones televisivas en el currículo universitario. *En Blanco & Negro: Revista sobre Docencia Universitaria*, 5(1), 29-34. <https://goo.su/nCT9o>
- Menéndez García, S. (2019). Aliens on the moon: Una experiencia de alfabetización audiovisual en educación infantil. En J. D. Martínez Agudo, M. G. De la Maya Retamar y R. Alejo González (Eds.), *Educación bilingüe a debate: Práctica, Investigación y Formación del Profesorado* (pp.76-80). Universidad de Extremadura.
- Merchán Vacas, J. P. (2010). La Televisión en la escuela: Propuesta Práctica. *Revista Digital: Innovación y Experiencias Educativas*, 30, 1–18. <https://goo.su/A5JXGO>
- Meyer, O. (2013). Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching. En M. Eisenmann y T. Summer (Eds.), *Basic Issues in EFL Teaching* (pp.295-313). Universitätsverlag Winter GmbH Heidelberg.
- Ministerio de Cultura. (2024). *Aula Corto*. <https://aulacorto.com/que-es/>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2019). *Resultados y conclusiones sobre la calidad de los programas AICLE en España*. <https://lc.cx/Gu1CDG>

- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (s.f.). *Alfabetizaciones Múltiples*. <https://acortar.link/9W5hN0>
- Mirete Ruiz, A. B. (2010). Formación docente en TICS. ¿Están los docentes preparados para la (R)evolución TIC? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 35-44. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327003.pdf>
- Monsalve Lorente, L. y Ruiz Romero, M. J. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del cine como recurso didáctico. *aDResearch ESIC: Revista Internacional de Investigación en Comunicación*, 26(26), 150-166. <https://doi.org/10.7263/adresic-026-08>
- Monteverde, J.E. (1986). *Cine, historia y enseñanza*. Editorial Laia.
- Moral, M.C. y Moreno Fuentes, E. (2021). Robótica, realidad aumentada y TAC como herramientas clave en la metodología CLIL en Educación Infantil. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*. 2 (2), 116-129. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v2i2.10908>
- Morales Romo, B. (2017). El cine como medio de comunicación social: Luces y sombras desde la perspectiva de género. *Fonseca, Journal of Communication*, 15, 27-42. <https://doi.org/10.14201/fjc2017152742>
- Morantes Cepeda, S. L. y Gordillo Ávila, Y. (2017). El cine, una estrategia para desarrollar habilidades del pensamiento crítico en sociales. *Revista Educación y Ciencia*, 20, 113-126. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2017.20.e8910>
- Morilla-García, C. M., y García-Jurado, B. G. (2019). Motivational Effects of Technological Resources in Bilingual Education Settings. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(1), 88–116. <https://doi.org/10.17583/remie.2019.3800>
- Muro González, A y Pérez-Martín, J. M. (2021). La concienciación ambiental en el aula de infantil mediante el cine y los cuentos. *Revista de Educación Ambiental Sostenibilidad*, 3(1), 1302-2-1302-23. [http://dx.doi.org/10.25267/Rev\\_educ\\_ambient\\_sostenibilidad.2021.v3.i1.1302](http://dx.doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2021.v3.i1.1302)
- Núñez Domínguez, T. (2011). Algunas reflexiones sobre el cine como recurso didáctico. En Y. Troyano Rodríguez y T. Núñez Domínguez (Coords.), *Cine y violencia contra las*

- mujeres: Reflexiones y materiales para la intervención social* (pp. 55-60). Universidad de Sevilla.
- Núñez Gómez, P., Álvarez-Flores, E. P. y Cutillas-Navarro, M. J. (2020). Cine como herramienta de aprendizaje creativo en Educación Primaria. *Revista Estudios sobre Educación*, 38, 233-251. <https://doi.org/10.15581/004.38.233-251>
- Olivar Giménez, A. (Coord). (s.f.). *Aula Cine: Programa educativo para alumnos de infantil y primaria con recursos didácticos para trabajar en el aula*. Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. <https://lc.cx/MZyd5M>
- Orcera Expósito, E., Moreno Fuentes, E. y Risueño Martínez, J. J. (2017). Aplicación de las TAC en un entorno aicle: una experiencia de innovación en Educación Primaria. *Aula de encuentro: Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 19 (1), 143-162. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/3405/2706>
- Otto, A. y Cortina-Pérez, B. (2023). *Handbook of CLIL in Pre-primary Education*. Springer. <https://lc.cx/o5QH8F>
- Pastor Cesteros, S. (1993). El cine en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. En A. Rodríguez López-Vázquez (ed.), *Simposio "Didáctica de Lenguas y Culturas"* (pp. 343-349). Universidad de La Coruña.
- Peñalver Carrascosa, T. (2015). El cine como recurso didáctico: Una propuesta de programación didáctica. *Revista Edetania*, 47, 221-232. <https://lc.cx/wgGwDc>
- Peppa Pig - Official Channel (22 de mayo de 2021). *Peppa's Christmas | Family Kids Cartoon* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=EXxIW9cW-c4>
- Peppa Pig - Official Channel (28 de mayo de 2021). *Peppa Pig's Halloween Pumpkin Party | Peppa Pig Official Family Kids Cartoon* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=sBe4-UcwTPM>
- Pérez, S. (2010). La importancia de la TICS en la Escuela. *Revista digital para profesionales de la enseñanza (FECCOO)*, 7, 1-7. [https://lc.cx/pM\\_ZDw](https://lc.cx/pM_ZDw)

- Pérez Aldeguer, S. (2012). El cine como propuesta didáctica para la enseñanza de la música. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 20(1), 25-38. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/12120>
- Pérez Tornero, J. M., Pi, M., Tejedor Calvo, S., Portales, M., Calle, J., Durán Becerra, T y Esteban, A. (2015). *Perspectivas 2015: El uso del audiovisual en las aulas. La situación en España*. Editorial Planeta S.A.U. <https://n9.cl/qjajn>
- Pérez García, A. (2022). El cine digital como recurso creativo para trabajar en el aula. *Revista Dicere*, 2, 113-130. <https://n9.cl/zb16y>
- Pérez Torres, I (s.f.). *Andamiaje en CLIL / AICLE: Concepto de Andamiaje*. English as a Second or Foreign Language: Primary and Secondary Education. [http://www.isabelperez.com/clil/clil\\_m\\_2\\_scaffolding.htm](http://www.isabelperez.com/clil/clil_m_2_scaffolding.htm)
- Peters, J. L. M. (1961). *La Educación Cinematográfica*. UNESCO. <https://acortar.link/AJud8>
- Polo Calvo, C. (s.f.). *¿Qué es trabajo individual?* <https://www.euroinnova.edu.es/blog/ques-trabajo-individual>
- Ponce Talancón, Humberto. (2007). La matriz foda: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 113-130. <https://lc.cx/pHmotx>
- Prados Rivera, D. (2013). Experiencia de bilingüismo en el colegio Parque. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 349, 33-36. <https://lc.cx/XYqymD>
- Quatrefilms. (2022, Mayo, 25). Cuáles son los elementos del cine. Blog de *Quatrefilms*. <https://quatrefilms.com/2022/05/25/elementos-del-cine/>
- Racionero, A. (2008). *El Lenguaje Cinematográfico*. Editorial UOC. <https://n9.cl/2o7j6>
- Rajadell Puiggròs, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: Estrategias de enseñanza-aprendizaje. En F. Sepulveda y N. Rajadell (Coords.), *Didáctica General para Psicopedagogos* (pp. 465-525). UNED Madrid.
- Ramos Vallecillo, N. y Murillo Ligorred, V. (2019). La cinematografía artística como recurso didáctico para la expresión visual y plástica: Una experiencia docente con el alumno del

- grado de maestro en educación infantil. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(2), 53-67. <https://lc.cx/Hx1VqD>
- Raposo Rivas, M y Sarceda Gorgoso, M. C. (2008). El cine como recurso formativo en Educación Infantil: Propuesta para su integración curricular y utilización didáctica en el aula. *Comunicación y Pedagogía: Revista de Nuevas Tecnologías y Recursos Didácticos*, 230, 8-14. <https://n9.cl/za6js>
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 02 de febrero de 2022, pp. 1-33. <https://lc.cx/ygVHWA>
- Redacción. (1 de enero de 2022). El cine: una herramienta educativa infravalorada. Magisterio. Recuperado de <https://n9.cl/opfo4>
- Rivas, A. (2018). *XII Foro Latinoamericano de Educación: Cambio e innovación educativa: Las cuestiones cruciales*. Fundación Santillana. <https://acortar.link/ojKRyC>
- Rivera, J. (Productor) y Docter, P. y Del Carmen, R. (Directores). (2015). *Inside Out* [Película]. Pixar Animation Studios y Walt Disney Pictures.
- Rodríguez Romero, L. M. N. (2010). El cine, estrategia para el desarrollo del pensamiento. *Revista Praxis y Saber*, 1(2), 87-110. <https://lc.cx/PDrD-3>
- Rojano Vera, R. (2015). *Cine y educación: El uso didáctico del cine en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10442>
- Ruiz Rubio, F. (1994). El cine de ficción es un útil material didáctico por su variedad temática y por su capacidad para presentar conflictos. *Revista Comunicar*, 3, 74-80. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15800310.pdf>
- Salguero Camacho, V. (2009). Recursos Audiovisuales en Educación Infantil. *Revista Digital: Innovación y Experiencias Educativas*, (16), 1-9. <https://n9.cl/o5vbu>
- Salvi, E. (Productor) y Pottier, R., Welles, O. y Baldi, F. (Directores). (1960). *David y Goliat* [Película]. Ansa Film.
- Sánchez Noriega, J. L. (2002). *Historia del cine: Teoría y géneros cinematográficos, fotografía y televisión*. Alianza Editorial.

- Sánchez Carrero, J. (2010). Alfabetización televisiva para niños: Propuesta didáctica para primaria. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 195, 84-96. [https://lc.cx/E\\_m3gt](https://lc.cx/E_m3gt)
- Schain, D. y Borden, B. (Productores) y Ortega, K. (Director). (2006). *Saga High School Musical* [Película]. Disney Channel Original Productions y Walt Disney Pictures.
- Sell, L., Martínez, R. y Loscertales, F. (2014). El cine como herramienta educativa para abordar la violencia en las aulas. *Revista de Medios y Educación*, 45, 111-124. <https://n9.cl/r187t>
- Sepešiová, M. (2015). CLIL lesson planning. En I. Cimermanová y Z. Kráľová (Eds.), *CLIL in Foreign Language Education* (pp.131-152). Constantine the Philosopher University in Nitra.
- Siegel, D. (Productor) y Siegel, D. (Director). (1971). *Harry el sucio* [Película]. Malpaso Productions y Warner Bros.
- Šimonová, I. (2015). CLIL reseach in the Czech Republic. En I. Cimermanová y Z. Kráľová (Eds.), *CLIL in Foreign Language Education* (pp.30-44). Constantine the Philosopher University in Nitra.
- Singer, B., Beach, J., De Niro, R., King, G. y Oberth, P. (Productores) y Singer, B. y Fletcher, D. (Directores). (2018). *Bohemian Rhapsody* [Película]. Regency Enterprises, GK Films y Queen Films.
- Singh, V. K. y Mathur, I. (2010). El cine como instrumento didáctico en las aulas de ELE en un país de Bollywood. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 11, 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152537010.pdf>
- Spielberg, S., Bryce, I., Gordon, M. y Levinsohn, G. (Productores) y Spielberg, S. (Director). (1998). *Salvar al Soldado Ryan* [Película]. DreamWorks SKG, Paramount Pictures y Amblin Entertainment.
- Straková, Z. (2015). CLIL at lower secondary level. En I. Cimermanová y Z. Kráľová (Eds.), *CLIL in Foreign Language Education* (pp.60-76). Constantine the Philosopher University in Nitra.

- Sumonte, V. y Fuentealba, A. (2019). Dimensión cultural en la adquisición de segundas lenguas en contexto migratorio. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 369-385. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v45n3/0718-0705-estped-45-03-369.pdf>
- Sydorenko, T. (2010). Modality of input and vocabulary acquisition. *Language Learning and Technology*, 14(2), 50–73. <https://lc.cx/aRud3I>
- Tello, J. y Monescillo Huelva, M. (2005). La TV como recurso curricular y medio de conocimiento. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 25, 231-236. <https://lc.cx/aWqmPf>
- Triviño Cabrera, L. y Rico Cano, L. (2014). Experiencias de Formación del Profesorado en Educación Infantil. “Little Einsteins” como recurso didáctico para la Educación Patrimonial. En M. Guzmán Pérez (Coord.), *Patrimonio y Educación: Una Propuesta Integradora* (pp.235-243). Grupo de Investigación Patrimonio y Educación y Universidad de Granada.
- UNIR (2021). *Evaluación educativa: en qué consiste, importancia y sistemas habituales empleados para evaluar*. UNIR: La Universidad de Internet. <https://lc.cx/JPevQK>
- Universidad Europea (2023, Junio, 26). Lenguaje cinematográfico: en qué consiste y características. *Blog de la Universidad Europea*. <https://lc.cx/RLj3xs>
- Uroz Sáez, J. (Coord.). (1999). *Historia y Cine*. Universidad de Alicante. <https://n9.cl/7c1zd>
- Vereş, S. y Magdaş, I. (2020). The Use of Animation Film in Forming Representations about the Planet Earth and the Solar System. *Romanian Review of Geographical Education*, 9(1), 38-59. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1244675.pdf>
- Vicens Vives. (2018, septiembre, 25). La alfabetización múltiple: Enseñar a descifrar el mundo actual. *Vicens Vives Blog*. <https://n9.cl/pqzr>
- Vicent Martín, L. M. (2016). El cine en la infancia: Un medio educativo y transmisor de valores. *Revista Educación y Futuro Digital*, 12, 109-119. <https://goo.su/kklngvi>
- Villajos López, C. y Chaparro Aguado, F. (2020). Cinema as a didactic resource for working on Body Language in Primary School. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*, 4(1), 1-30. <http://hdl.handle.net/10481/59459>

- Villalba Toribios, Y. (2021). *La educación intercultural a través de los cuentos y las películas* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. <https://lc.cx/ff9JcL>
- Wan, J. y Safran, P. (Productores) y Leonetti, J. R. (Director). (2014). *Anabelle* [Película]. Warner Bros., Evergreen Media y New Line Cinema.
- Webb, S., & Rodgers, M. P. (2009). Vocabulary demands of television programs. *Language Learning*, 59(2), 335–366. <https://lc.cx/do02nJ>
- Wick, D., Franzoni, D. y Lustig, B. (Productores) y Scott, R. (Director). (2000). *Gladiator* [Película]. Scott Free Productions y Red Wagon Entertainment.
- Wilson, K. (2003). *Bear says Thanks*. Margaret K McElderry.
- Wing, N. (2001). *The Night before Thanksgiving*. Grosset & Dunlap.
- Winkler, I. y Chartoff, B. (Productores) y Avildsen, J. A. (Director). (1976). *Rocky* [Película]. Chartoff-Winkler Productions.
- Wozniak, M. (2012). CLIL activities in Pharmacy degree courses. En R. Breeze, F. Jiménez Berrio, C. Llamas Saiz, C. Martínez Pasamar y C. Tabernero Sala (Eds.), *Teaching approaches to CLIL / Propuestas docentes en AICLE* (pp. 303-312). Universidad de Navarra.
- Zhang, Z. (2022). Using Films to Teach Culture in a Flipped Classroom. En J. D. DeHart (Redactor.), *Enhancing Education Through Multidisciplinary Film Teaching Methodologies* (pp.69-88). IGI Global.

## 6. Anexos

### 6.1 Anexo 1: Recursos de Elaboración Propia

**Tabla 5:** Esquema Preliminar

WHAT WE KNOW	WHAT WE WANT TO KNOW

**Fuente:** Elaboración Propia

**Figura 3:** Ejemplo de las flashcards para actividades de Halloween



**Fuente:** Elaboración Propia

**Figura 4:** Ejemplo de las flashcards para actividades de Acción de Gracias



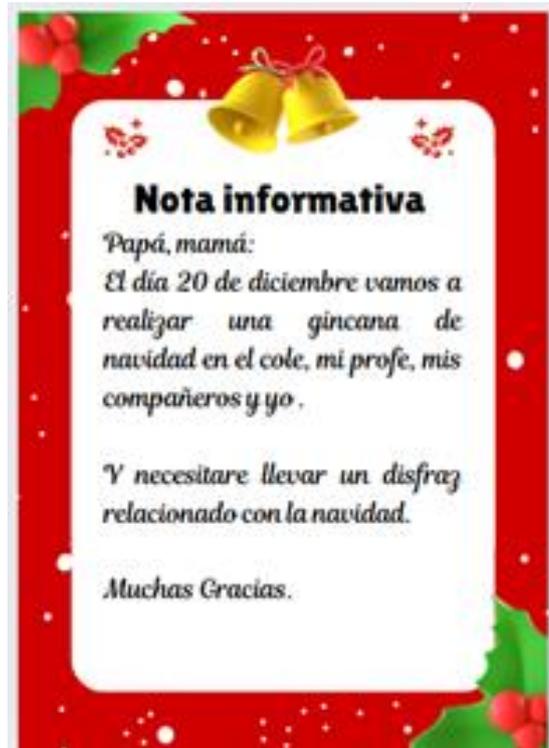
**Fuente:** Elaboración Propia

**Figura 5:** Ejemplo de las flashcards para actividades de Navidad



**Fuente:** Elaboración Propia

**Figura 6:** Nota informativa gincana de Navidad



**Fuente:** Elaboración Propia

## 6.2 Anexo 2: Otros recursos

**Figura 7:** Panel números del 1 al 10

1	2	3	4	5
6	7	8	9	10

*Nota.* Adaptado de *Números de bloque 1 10* [Fotografía], por Adelina MK, 2021, Printalee: Daily Printable Graphics ([https://www.printalee.com/post\\_printable-block-numbers-1-10\\_88293/](https://www.printalee.com/post_printable-block-numbers-1-10_88293/)).

**Figura 8:** Dado



*Nota.* Adaptado de *Godery Dados de juego educativo de bricolaje, cubos de bolsillo para enseñanza (juego de 4)* [Fotografía], por Amazon, s.f., Amazon (<https://lc.cx/rjlmPo>).

**Figura 9:** Robot Bee-Bot



*Nota.* Adaptado de *Bee BOT EL00363 Robot de piso programable recargable* [Fotografía], por Amazon, s.f., Amazon (<https://www.amazon.es/Bee-Bot-Programmable-Floor-Rechargeable/dp/B001CVKYAW> ).

**Figura 10:** Pulsadores



*Nota.* Adaptado de *Bee BOT EL00363 Robot de piso programable recargable* [Fotografía], por Amazon, s.f., Amazon (<https://www.amazon.es/Learning-Resources-Juguete-educativo-lectura/dp/B00B2FNHB6?th=1> ).