

# Cine de animación y educación. Modelos de películas de animación y sus virtualidades educativas

## Animation and education movies. Models of animation films and their educational skills

María Celina González González; Eduardo Martínez Gómez; Carmen Pereira

Domínguez; ESPAÑA

*Animar no significa mover un objeto inanimado, sino infundirle vida.*

*O mejor aún, despertarla a la vida.*

*Jan Svankmajer*

### RESUMEN

Gracias a su popularidad entre las audiencias más jóvenes y a sus posibilidades pedagógicas, el cine de animación es una magnífica herramienta educativa para la formación de valores, antivalores y el desarrollo intelectual y emocional de los estudiantes. Esta confluencia entre animación cinematográfica y educación ha ocupado numerosas páginas de la revista “Padres y Maestros”, en versión guías de cine, que a través del estudio de un total de 27 películas y 1 cortometraje ha establecido un conjunto de metodologías pedagógicas sobre este medio audiovisual y sus particularidades. A partir de esta muestra se plantean una serie de cuestiones pedagógicas sobre un cine que, con sus diferencias y puntos en común respecto a la narrativa y oportunidades propias del cine de acción real, ha demostrado un enorme potencial educativo en numerosas aplicaciones prácticas, en especial, el desarrollo de proyectos de trabajo en educación infantil; e ingente bibliografía al respecto, de la mano de piezas de gran interés cultural y artístico.

**Palabras clave:** Educación, Cine de Animación, Narración Cinematográfica, Valores, Infancia, Familia, Guías de Cine, Proyectos de Trabajo

### ABSTRACT

Due to its popularity among younger audiences and its pedagogical possibilities, animation cinema is a magnificent educational tool for the formation of values, anti-values and the intellectual and emotional development of students. This confluence between cinematographic animation and education has occupied numerous pages of the magazine “Padres y Maestros”, in film guides version, that through the study of a total of 27 films and 1 short film has established a set of pedagogical methodologies about this medium audiovisual and its specificities. From this sample, a series of pedagogical questions are shown. Their differences and points in common with regards to the narrative and opportunities of real action cinema have shown an enormous educational potential in many practical applications, especially, the development of work projects in early childhood education; and a considerable amount of bibliography aligned with pieces of great cultural and artistic interest.

**Key words:** Education, Animation Film, Cinematographic Narration, Values, Childhood, Family, Movie Guides, Work Projects

### CINE Y EDUCACIÓN

El poder educativo del cine es innegable, pues conforma todo un lenguaje de comunicación posible: oral, escrito, icónico, musical, numérico, gráfico... Y su capacidad de influencia en el tejido social nos con-

vierte en sujetos directos susceptibles de cambios en nuestras vidas. Desde el punto de vista de las formas de expresión, el cine es un arte de expresión compleja ya que es audiovisual, digital, multimedia, plástico, dinámico, verbal, gestual<sup>1</sup>...

Por todo lo anterior, el cine es uno de los medios más idóneos para el aprendizaje. Posee la extraña capacidad de inmiscuirse en la vida de las personas e influir en la generación de sus valores, en sus actuaciones vitales, en el modo de contemplar el mundo y en todo lo que tiene que ver con lo humano. Sin duda se trata de una característica que incrementa las posibilidades de conocer a través de la fantasía, la imaginación, la ilusión, la simbología y de la propia realidad. Viene a ser parte de los recursos principales para interiorizar las distintas normas vigentes y su traslación al contexto social. Es un agente socializador masivo en la era contemporánea, que persigue y logra el enriquecimiento del imaginario colectivo de forma generalizada y duradera en el tiempo. Cada vez más somos conscientes del valor que tienen las emociones en la vida y la formación de las personas y, por lo tanto, de su papel en la educación. Por eso conviene destacar que el cine, no sólo apela a la vertiente intelectual de las personas, sino también las prepara para su encuentro inesperado con la vida emocional. Durante la infancia la experiencia del cine deja huellas imborrables y basta recordar para que al instante broten muestras del celuloide acompañadas de vivencias llenas de emociones y afectos. Subrayemos, además, que el cine es atractivo y fascina hasta el extremo de hacer que permanezcan imperecederas historias y pasajes visionados en la infancia. Transporta a un mundo de ficción convertido en verosímil, donde se fusionan los sentimientos y las emociones, los sueños, los primeros miedos, en una mezcla de realidad y fantasía que se llega a entrelazar vivamente.

No hay distinción, a esa edad incipiente, entre lo apenas vivido y lo imaginado; es un mundo con el que nos identificamos o rechazamos, sin que muchas veces el trasfondo que se queda llegue a coincidir con el de la persona que está a nuestro lado. En ese sentido, el mensaje se vuelve individual pues se adapta a cada particularidad y a las diferentes sensibilidades. Todo ello sucede así gracias a una cuidadísima planificación y suma de elementos: encuadres, cambios de situación gracias a una cámara móvil, música, un guión vivo gracias a los actores... Sin que siempre seamos conscientes, todos estos elementos se combinan y convierten en una poderosa fábrica de emociones (Bergala, 2007; Gispert, 2009; Pereira, 2010 y García Amilburu y Landeros, 2011).

## LA NARRACIÓN EN EL CINE DE ANIMACIÓN

A ojos de una parte del público, el cine de animación es sinónimo de películas enfocadas a un público infantil, supuestamente ávido de aventuras pobladas por personajes fantasiosos que esporádicamente se ven presos de irrefrenables ganas de cantar, solos o acompañados, sobre las tramas de las películas que habitan. Una percepción, estereotipada y reduccionista, que parte de una certeza extensible al cine en general: que el cine de animación, y también, aunque de forma más inadvertida, el de acción real, es un sólido transmisor de valores y antivalores que forman el intelecto, la emoción y la sensibilidad de su público. Su potencial educativo -y también adoctrinador, y propagandístico- es indudable, más allá de sus vicios y virtudes estrictamente cinematográficos. Pero aunque esta capacidad formativa se encuentra en todas y cada una de las películas estrenadas y por estrenar, el enfoque pedagógico que propicia el cine se ve muchas veces relegado al de animación por estar, supuestamente y como se ha dicho anteriormente, dirigido al espectador infantil. Y todo eso pese a que los niños y niñas que lo consumen lo hacen de forma pasiva<sup>2</sup>.

Ellos y ellas son los potenciales destinatarios de la mayoría de estas películas, pero la entrada de cine, descarga o película en formato doméstico físico, va a cuenta del adulto o adultos que deciden finalmente que se ve y que no, a partir de su visión de la infancia y de los valores que deben transmitirle como cuidadores y educadores de los infantes a su cargo. Una percepción de lo que significa formarse y aprender que se deriva de otra, a nuestro modo de ver muy inquietante, que reza que los niños aprenden y pueden verse influidos por una serie de ideas que teóricamente son incapaces de gestionar, pero que los adultos quedan al margen de esa influencia porque ya no están en "edad de aprender". Pero este es solo uno de los muchos estereotipos con el que parte del público adulto se enfrenta al cine de animación, y que como todos los demás se ve reafirmado por una industria, la del cine, que desea satisfacer a sus potenciales espectadores, pasivos o no, para sustentarse económicamente o, directamente, enriquecerse. Esto no implica que la calidad de estas películas, más allá de los beneficios que puedan reportar, sea escasa, que no sean efectivamente adecuadas o muy recomendables para la infancia, que no estén pensadas para el público infantil, o que su producción no esté hecha desde el oficio, el mimo o el talento artístico de los que las hacen posibles. Pero sí

que, debido en parte a esa necesidad de subsistencia económica, el estándar del cine animado parte de una serie de tradiciones y lugares comunes entre los que se encuentra una narrativa supuestamente específica, exclusiva del cine de animación.

## LA NARRATIVA DEL CINE DE ANIMACIÓN DESDE “PADRES Y MAESTROS”

Tomemos como muestra el conjunto de 28 películas de animación que han sido analizadas desde las páginas de la revista *Padres y Maestros* (PyM) a lo largo de dos décadas (Anexo 1). Teniendo en cuenta lo comentado hasta aquí ¿a qué modelo narrativo responden estos filmes? Desde una perspectiva historicista, el periodo abarcado por estas películas, desde el estreno de *La bella y la bestia* (1991) hasta la llegada a salas de *Del revés* (*Inside out*) (2015) sería el perteneciente al posmodernismo. Aunque, y quizás debido a su forzada, y normalizada a lo largo de los años, vinculación al cine-para-niños y a la narrativa propia de los cuentos infantiles tradicionales, las múltiples posibilidades narrativas ofrecidas por el posmodernismo se reducen en esta muestra, y con escasas excepciones, a lo que denominamos modelo clásico. Un estándar narrativo, que con los años se ha ido transformando en un molde con el que comparar y catalogar cualquier tipo de narración, y que se define muy especialmente a través de lo que conocemos como estructura clásica. Un término heredado de la poética aristotélica, referido inicialmente al teatro y a medios escritos pero que evolucionó hasta otros como el cinematográfico, y básicamente se refiere a una narración estructurada en tres actos: planteamiento, desarrollo y resolución.

El planteamiento, situado cronológicamente al principio de la narración, cuenta al espectador cómo, dónde y cuándo transcurre la acción que está empezando a ver, presentando al protagonista y el conflicto al que se enfrentará en el segundo, y más largo, de los tres actos antes mencionados. Este tramo, el desarrollo, narra el periplo del protagonista enfrentándose a su conflicto, y culmina justo antes de su resolución que, como su nombre indica, se da en el tercer y último acto de una narración clásica. En esta parte de la trama, por lo general la más corta de las tres, el conflicto planteado en el primer acto se resuelve de forma satisfactoria o insatisfactoria para el protagonista (Aristóteles, 2013).

Esta tipología de la narración sigue siendo consi-

derada por muchos como la base de la narrativa occidental. Aunque, como se ha dicho anteriormente, la distinción narrativa clásica también se aplicó al lenguaje cinematográfico, estrictamente audiovisual, durante la década de los sesenta del siglo XX para referirse, desde una perspectiva historiográfica, al periodo Hollywoodiense comprendido entre el nacimiento oficial del cine en 1895 y 1960. Seis décadas marcadas, o estructuradas echando la vista atrás, por la invisibilidad de elementos como la planificación, la iluminación o la música, que bajo ese punto de vista componen la puesta en escena, o narrativa, propia de las películas de ese periodo. Un cine constituido por un sistema de convenciones audiovisuales en los que fondo y forma coinciden sin exabruptos, y que constituye lo que, per se, se entiende como lenguaje cinematográfico tradicional.

Un paradigma narrativo que sentaría como un guante a películas como *Bichos* (1998) o *La bella y la bestia* (1991). Pero que también se ve ampliado, que no vulnerado en su esencia, a base de perversiones, parodias y cuestionamientos orgullosa y conscientemente posmodernas que actualizan sus contenidos a nuevas (y no tan nuevas) sensibilidades morales, a través de la puesta en escena de filmes como *Shrek* (2001), *Rompe Ralph* (2012) o *Enredados* (2010). Bajo esta perspectiva, y teniendo en cuenta todo lo anterior, podría pensarse que la resiliencia de este modelo narrativo guarda alguna relación con la preponderancia técnica de la animación 3D hecha por ordenador de la muestra, por ser una herramienta mayoritariamente en manos de grandes estudios que retroalimentan sus modelos narrativos con las demandas de su público potencial. Pero si contemplamos la muestra recogida por PyM, un total de 18 de estas películas se hicieron mediante animación en 3D creada por ordenador, 9 mediante técnicas de animación de dibujos animados más o menos tradicionales, muchas veces combinadas con elementos creados informáticamente en 3D, y una, (*Wallace & Gromit: La maldición de las verduras* (2005)) mediante animación de plastilina o claymation. Pero ¿podríamos concluir que esta predominancia técnica de la animación en 3D ha provocado una uniformidad narrativa entre las películas que han sido hechas con esta herramienta? ¿O que la narrativa de la que hace gala *Wallace & Gromit: La maldición de las verduras* (2005) resulta muy diferente de las películas realizadas con dibujos animados tradicionales, o a partir de animación en 3D creada informáticamente? En la mayoría de los casos podríamos decir que no, con la relativa excepción de películas como *Arrugas*

(2011), que quizás marca las distancias al dirigirse un público más adulto y partir de una narrativa más cercana al costumbrismo que paradójicamente acaba dejando un saldo más próximo a la abstracción. Muchas de las otras piezas animadas de la lista responden a una narrativa audiovisual muy similar debido a que, a fin de cuentas, comparten época de producción, pero también por su dependencia de un guión que muchas veces adapta un texto/forma narrativa escrita preexistente, y casi siempre clásica, a excepción de las novelas gráficas que inspira a la recién mentada *Arrugas* (2011) y, también, a *Persépolis* (2007). Cuentos de la literatura o la tradición oral infantiles como los que dieron origen a *Frozen: El reino de hielo* (2013) o *La bella y la bestia* (1991), o episodios bíblicos como los plasmados en *El príncipe de Egipto* (1998) serían buenas muestras de ese vínculo con una narrativa que en ocasiones precede a la propia invención del cine pero que, sin embargo, no explican su perpetuación a lo largo de los años y desde cinematografías geográfica e históricamente muy alejadas. Quizás porque este sistema narrativo aparentemente neutral desde nuestra perspectiva histórica, aunque propio de unas co-ordenadas industriales y nacionales tan determinadas como puedan serlo Hollywood y los EE.UU. durante poco más de la mitad del siglo XX, evolucionó gracias a un conjunto de avances tecnológicos y, muy especialmente, a factores tan aparentemente ajenos a narratología como puedan ser la economía, la política, la semiótica, o la percepción que el público fue haciéndose del cine de animación a lo largo de la historia a causa de la suma de todos los factores anteriores.

A modo de ilustración, consideremos nuevamente la selección de PyM ya que, de forma involuntaria, ofrece un revelador retrato de las capacidades, a nivel internacional, de exhibición y distribución cinematográfica de determinados países y productoras de cine animado. De las 28 producciones, 21 provienen de los EE.UU., y más concretamente de Hollywood, sin régimen de co-producción con ningún otro país. Dentro de esta primera subdivisión, tenemos 9 de esas producciones firmadas por Pixar Animation Studios en colaboración con la factoría Walt Disney Company, que a su vez es responsable en solitario de 7 de las películas de animación restantes, además de 3 producciones de Dreamworks Animation y sus filiales de animación, 1 producción de la Warner Bros. Pictures, 1 más de la 20th Century Fox, y otra de Moonbot Studios, firmante del cortometraje que cierra la lista. Así, a estas 21 películas animadas estadounidenses con una clara preponderancia, directa o indirecta, de la

factoría Walt Disney, se suman otras 7: 2 de ellas, *El bosque animado* (2001) y *Arrugas* (2011), son españolas y fueron producidas por Dygra Films S.L., y Perro Verde Films y Cromosoma respectivamente, mientras que la italiana *Historia de una gaviota (y del gato que le enseñó a volar)* (1998) fue producida por Cecchi Gori Group Tiger Cinematografica, la francesa *Persépolis* (2007) por 2.4.7. Films mientras, en régimen de co-producción con los EE.UU., el Reino Unido nos encontramos con *Wallace & Gromit: La maldición de las verduras* (2005) de Aardman Animations y Dreamworks Animation, y en el caso de Japón con *Pokémon: La película* (1999), de Oriental Light and Magic (OLM), Shogakukan Production, TV Tokyo, Nintendo y Media Factory.

Esta clasificación por nacionalidades no guarda ninguna relación con la calidad cinematográfica de las películas que la componen pero sí resulta bastante representativa de la preponderancia internacional, en lo que a exhibición se refiere, del cine de animación estadounidense y, más concretamente, el venido desde Walt Disney Company y su aliada/heredera espiritual Pixar Animation Studios. Un grado de expansión que a su vez implica una determinada forma de entender el cine de animación en un público muy amplio, estrechamente relacionado con una considerable uniformidad narrativa que se sobrepone tanto a las diferentes técnicas utilizadas para la realización de estas películas como a sus respectivas nacionalidades. Todo ello, probablemente, debido a dos motivos que vienen retroalimentándose y depurándose desde los orígenes del cine animado hasta la actualidad. El primero estaría relacionado con las numerosísimas imitaciones del modelo Disney y por lo tanto de su modelo narrativo, en base a películas que copian, con mayor o menor fortuna, algunos de los lugares comunes de las producciones de la afamada compañía en su lucha por hacerse con un hueco en la distribución de salas que pueda dar algún rédito económico, relegando a un segundo plano a aquellos filmes que escapan a este estándar, percibido como alternativo. Y el segundo, y que causa este efecto llamada recién comentado, está referido a esa preponderancia de la división animada Walt Disney Company dentro de la industria cinematográfica, debido a una serie de factores íntimamente relacionados con los efectos geopolíticos y económicos desatados por la Segunda Guerra Mundial, la Guerra fría que la siguió, la posterior desaparición de la Unión Soviética y la implementación de un mundo globalizado a múltiples niveles.

## FILMAR LO QUE NO EXISTE

La narrativa es un género, literario, teatral o cinematográfico, basado en la relación de una serie de acciones llevadas a cabo por uno o varios personajes, en uno o varios lugares durante uno o varios periodos de tiempo. O lo que viene a ser lo mismo, una serie de acontecimientos reales o ficticios que son explicados a través de un lenguaje determinado, ya sea este el hablado, el escrito o, también, el cinematográfico. Narrar es un acto comunicativo en el que el emisor, autor o autores, intenta transmitir un mensaje o narración al receptor, o espectador en el caso del cine, a través de un conjunto de imágenes y sonido que, por lo general, emergen de lo escrito en el guión que les sirve de base como un código lingüístico compartido por ambos extremos del proceso.

Un proceso comunicativo que en el caso de lenguajes tan jóvenes como puede ser el cinematográfico, un medio nacido oficialmente en 1895, requirió en sus primeros balbuceos de la costumbre del público para hacerse entender. Siendo este un desarrollo que en el caso del cine de animación, de algún modo presente en los artilugios que precedieron al cinematógrafo y que tuvo una evolución técnica en paralelo con la de cine de acción real, dio muestras de ser un cine capaz de narrar acontecimientos de forma potencialmente más compleja, en lo estético y lo estrictamente narrativo, que un cine, el de acción real, mucho más vinculado al teatro o la literatura que el cine animado, más relacionado con la pintura o las tiras cómicas que promocionó durante años. Aunque no tardaron en aparecer tópicos como la mentada confusión entre cine animado y cine infantil, que a través de una visión muy determinada de la infancia como un momento vital incapaz de gestionar los claroscuros morales socavó la posibilidad de una mayor complejidad narrativa y/o estética del cine animado, relegó al cine de animación más adulto –aunque no por ello mejor o peor– a la marginalidad y el prejuicio, debido a su escasa rentabilidad. O como la consideración del cine animado como género, siendo entendido como una derivación meramente temática del cine de acción real y por lo tanto carente de una narrativa, plenamente independiente de este, y equiparable a otros cines –géneros en realidad– como el dramático, el cómico, el fantástico o el terrorífico pese a que la existencia de películas de animación tan dispares como *Chicken Run: Evasión en la granja* (2000), *La dama y el vagabundo* (1955) o *Peraustrinia 2004* (1990) entre tantas otras, demuestren lo contrario.

Visto así ¿podríamos decir que existen temáticas, argumentos o lugares comunes exclusivos del cine de animación? En nuestra opinión, no. ¿O que la puesta en escena, que muchas veces parte de lugares comunes audiovisuales pero también de la creatividad de sus creadores, es una, única e inconfundible dentro del cine animado? Tampoco, ya que este cine alberga cientos, miles de posibles puestas en escena diferentes gracias a la ventaja que le otorga su peculiar naturaleza. Tal y como se asegura desde los estatutos fundacionales de la francesa Asociación Internacional de Artistas de Cine de Animación (o ASIFA, según sus siglas en francés), la animación cinematográfica es la creación de imágenes en movimiento a través de la manipulación de técnicas sin nada que ver con los métodos propios de la acción real. Lo que implica, a su vez, que el cine animado puede ser un cajón de sastre en el que conviven el dibujo animado, la rotoscopía, la animación fotograma a fotograma, la claymotion o animación hecha en plastilina, el collage o la animación en 3D entre otras muchas técnicas pero que tiene una única norma, común a todas las películas de animación: su absoluta libertad respecto a una realidad que cuenta unas leyes de la lógica y la física muy determinadas, pero que el cine de animación puede obviar, deformar o contrariar según sus intereses narrativos. Aunque como ha quedado demostrado a lo largo de la Historia, esta postura privilegiada respecto al cine de acción real no ha hecho del cine de animación un mundo aparte, o especialmente independiente de la narrativa propia del cine anclado a la lógica de la realidad filmada.

## LA NARRATIVA DEL CINE DE ANIMACIÓN

Al igual que ocurrió con precedentes históricos del cine como el taumatropo, el kinematoscopio y el fantascopio, el praxinoscopio, la linterna mágica que sofisticó los logros de éste, o el Kinetoscopio, el cinematógrafo patentado por los hermanos Auguste Marie Louis Nicolas y Louis Jean Lumière en el año 1895 fue visto inicialmente como una divertida atracción, destinada al puro entretenimiento, de la que a duras penas podría considerarse que tenía una narrativa. Por aquel entonces, una parte importante de las producciones cinematográficas eran plasmaciones documentales de episodios más o menos cotidianos, que difícilmente contaban con una trama que las vertebrase. El cine en sí, y los trucos visuales que permitía, eran la verdadera atracción, más que las cortas pelícu-

las que empezaban a componerlo como medio. Una percepción, la del cinematógrafo en sí mismo como truco, que, teniendo en cuenta los mentados antecedentes y su vínculo con las tiras cómicas en países como los EE.UU. o el Japón, se extendió al cine animado tan pronto como este empezó su andadura, de forma más o menos consensuada históricamente, con el estreno en los EE.UU. de *Humorous Phases of Funny Faces* (1906) de James Stuart Blackton, que generó un buen número de imitaciones. El gusto por la sorpresa y el espectáculo del público hacia estas primeras proyecciones cinematográficas se vio refutada desde el otro lado del charco con el estreno de la primera película de animación europea dos años después, con la francesa *Fantasmagorie* (1908). Mientras, el cine de acción real ya comenzaba a contemplarse como un fenómeno de masas e iba incorporando tramas ficticias que comenzaron a asentar las bases de un lenguaje narrativo, el cinematográfico, que hasta 1915 estuvo estrechamente vinculado al teatral. Fue entonces, con el estreno de *El nacimiento de una nación* (1915) de *David W. Griffith* (1875-1948), que se estandarizó esta narrativa, que a su vez fue rápidamente adoptada por el cine animado para comunicarse con su público, que veía la animación como un complemento del cine de acción real y no como un ente independiente y posible acreedor de una narrativa propia. Despreciado por la comunidad artística, que consideraba el medio cinematográfico como un mero espectáculo de vida presumiblemente corta, comparable, según los miembros de esa comunidad, a la de movimientos como el futurismo, el dadaísmo o el surrealismo, empezaron a surgir algunos artistas aislados que, trabajando solos o en grupos de reducido tamaño, abanderaron una narrativa animada más heterodoxa venida mayoritariamente de Europa, y más concretamente de Alemania, Italia, Francia y Rusia, como contrapunto a la perteneciente a la propaganda y la sátira producidas en estos países durante la Primera Guerra Mundial. Mientras, en Gran Bretaña, Italia, Suecia o Finlandia, el modelo marcado por Alemania y Francia se perpetuó, quedando en manos de profesionales del dibujo, la pintura o la publicidad, mientras desde la Rusia revolucionaria, autores como Dziga Vertov o Vladimir Mayakovsky se asentaron como nombres a tener en cuenta dentro de la vanguardia animada.

Pero ajenos a esa búsqueda de una narrativa propia, la industria animada de los EE.UU. seguía apostando en gran medida una narración muy similar a la del cine de acción real con la intención de divertir al público y servir de complemento a noticiarios,

seriales e, incluso, como promoción de tiras cómicas populares para atraer al público a los lugares de proyección. Hasta que, en 1928, un año después de que el cine mudo diese paso al sonoro, el cine de animación sufrió una sacudida con el estreno del cortometraje *Mickey Mouse: El botero Willie* (1928), que se convirtió rápidamente en un fenómeno social capaz de dar luz verde a las fantasías cinematográficas de uno de sus dos responsables, el productor Walt Disney, y de crear un sello creativo de alcance sociológico sin parangón. Rápidamente, y aprovechando el éxito de la combinación entre imagen y sonido y música de *Mickey Mouse: El botero Willie* (1928), animaciones como las *Silly Symphonies: La danza de los esqueletos* (1929) o, sobretodo *Los tres cerditos* (1933) y su celeberrimo tema musical “¿Quién teme al lobo feroz?” compuesto por Ted Sears, relegaron al resto de la industria animada estadounidense, concentrada en Nueva York y los exitosos grupos Fleischer, Pat Sullivan y Aesop Fables’ Studio afincados allí, a un segundo plano. Recogiendo el guante lanzado por algunos de sus competidores, la animación firmada por Disney dotaba de rasgos antropomorfos a seres como el ratón Mickey, o los tres cerditos del cortometraje de 1933, gracias a una elaborada caricatura de rasgos reales que se convertían en una interpretación dibujada, pero creíble como animación zoomórfica, que suavizaba los elementos más miserables de sus tramas hasta lo amablemente cómico, con la inestimable ayuda de festivas coreografías muy similares a las del cine musical. Este relativo parecido con la lógica propia del cine de acción real, o realismo dibujado, se convirtió prácticamente en solapación entre ambos modos de representación cinematográfica en 1937, con el estreno de *Blancanieves y los siete enanitos* (1937), primer y exitosísimo largometraje en color de la historia de la animación y uno de los moldes que, sumados al caldo de cultivo industrial mencionado, instauró una forma de recepción del cine de animación por parte del público que pervive hasta nuestros días. *Blancanieves y los siete enanitos* (1937), contaba con algunos de los elementos más reconocibles de la factoría Disney como las secuencias musicales y una leve zoomorfización de algunos de los personajes de la película, pero supuso una ruptura respecto a lo planteado hasta entonces por su alargado metraje y, también, por un tono marcado por el dramatismo e incluso el terror en oposición a la comicidad que se le suponía, por pura costumbre y posibilidades caricaturescas, al cine animado.

Gracias a los sorprendentes avances técnicos, como

las cámaras multiplano, llevados a cabo por Disney durante esos nueve años que separan *Mickey Mouse: El botero Willie* (1928) de *Blancanieves y los siete enanitos* (1937), la narrativa audiovisual de esta última resultaba poco menos que indistinguible que la del más elaborado cine de acción real del momento. Disney anotó en 1935 que “*Las animaciones no deben retratar o duplicar la acción real o las cosas tal como suceden, sino hacer una caricatura de la vida y de la acción*” (Bendazzi, 2003, p. 65), pero solo dos años después parecía querer rivalizar con el cine de acción real, aunque guardando celosamente su parcela de público infantil. No hay que olvidar que *Blancanieves y los siete enanitos* (1937), inspirada en el cuento firmado por los hermanos Jacob y Wilhelm Grimm, fue la primera de una larga lista de muy suavizadas adaptaciones de cuentos infantiles por parte de la compañía, por lo que quizás, y debido a su preponderancia industrial dentro del cine animado en general, el cine de animación quedase para siempre ligado al cine infantil en la memoria del público. Además, este vínculo se concretó en una narración férrea pero, sobretodo, clásica en su composición de tres actos propia de la literatura infantil, que instauró, debido a su impresionante éxito de taquilla, todo un canon narrativo a imitar no solo por su validez, sino también por su rentabilidad. Aunque Disney fue el primero en no acomodarse y explorar nuevos horizontes narrativos con su atrevidísima *Fantasia* (1940), que llevó al límite el binomio animación-musical como pocas veces a lo largo de la Historia del Cine, pero que al igual que otra de sus producciones estrenada en ese mismo año, *Pinocho* (1940), fue un estrepitoso fracaso de taquilla en Europa, inmersa desde hacía un año en la Segunda Guerra Mundial. Este conflicto arrasó el viejo continente y su economía, pero a cambio se saldó con la victoria estadounidense y la expansión económica que esta supuso para los EE.UU. convertido en líder mundial en rivalidad con la Unión Soviética, contra la que protagonizaría la Guerra Fría hasta su final, en 1989. Un triste capítulo en la Historia, que también afectó considerablemente a la evolución del cine de animación durante los años siguientes.

Ya que no solo el mundo cambió, también lo hizo Hollywood. A partir de 1946, las ventas de televisores en los EE.UU. se multiplicaron, y una serie de leyes antimonopolio asestaron un duro golpe al sistema de estudios, provocando una crisis en la industria que el cine de animación, por su consideración de complemento del de acción real, fue el primero en sufrir. Mientras la televisión cogía la antorcha de la

animación más o menos clásica aunque con fines decididamente cómicos – un fenómeno en el que no nos detendremos por ceñirnos a lo estrictamente cinematográfico – los estudios Walt Disney cesaron su producción de cortometrajes, centrándose en la de documentales y películas infantiles de acción real. Pronto, de entre las cenizas de la industria animada surgió la independiente United Productions of America (UPA), y la vanguardia animada en suelo estadounidense encontró su lugar en la creación de títulos de crédito como los de Saul Bass, en movimientos de cine experimental como el surgido en la Costa Oeste, o en producciones independientes destinadas al público adulto, y de carácter contracultural. La narración de animación clásica para la gran pantalla entró así en una especie de estado de hibernación, dando carta de naturaleza en suelo estadounidense a otro tipo de cine animado, moralmente más complejo, enfocado al público adulto y rico en experimentación, aunque de escaso presupuesto y relativa repercusión. Una popularidad comparable, hasta cierto punto, a la del cine animado más o menos experimental de otros países del globo bajo la influencia de las economías del libre mercado, pero lejos de una revitalizada animación en los países de la Europa occidental. Allí, la producción animada se dividió entre las películas que imitaban, a grandes rasgos y sin demasiado acierto, el cine de la edad de oro de Walt Disney, y otras de carácter más experimental que adquirieron una “*autonomía propia, inspirándose en todas las variedades del cine y en la experimentación del mundo gráfico*” (Bendazzi, 2003, p. 269), muy favorecida por la buena aceptación de estas propuestas por parte del público.

Mientras, en Europa oriental y el resto de países bajo la influencia soviética, toda producción venida desde el otro lado del telón de acero era visto con suspicacia, provocando una voluntariosa búsqueda por parte de la industria cinematográfica en general de modelos narrativos ajenos a los venidos, especialmente, desde los EE.UU. pero también desde otros países de la órbita capitalista. Pero además, el cine animado de los países soviéticos dependía de los fondos cedidos por el Estado que permitía una cierta regularidad de producción a pocos años del fin de la Segunda Guerra Mundial. Estas piezas animadas eran de una uniformidad estilística, temática y narrativa considerable pero, pese a todo, temáticamente solían inspirarse en las tradiciones y folclore de los diferentes países que se encontraban bajo la órbita soviética, las artes gráficas o la ilustración satírica, lo que permitía, por un lado, una mayor variedad que las que,

“obligadas” por el mercado y el modelo Disney –no en vano, cabeza visible del cine animado venido de los países capitalistas- pero también una obligatoriedad para con el realismo socialista impuesto desde las altas instancias soviéticas. Pero con las mejoras económicas del bloque soviético y la relajación del estalinismo, esa obligatoriedad se atenuó, dando paso a una mucho más fértil y variada producción de cine de animación, que desapareció casi por completo con la caída de la Unión Soviética y el fin de la Guerra Fría. Dependientes de unos fondos estatales esfumados, estas cinematografías se resguardaron en las filmotecas y el revisionismo histórico, lejos de la actualidad y de las salas de exhibición internacionales, que volvieron a quedar en manos de Hollywood, mientras los grandes canales de distribución internacional recaían, una vez más, en las manos de la factoría Disney y, en menor medida, en las nuevas divisiones de cine animado de majors como Warner Bros. o Dreamworks, muchas veces a la zaga de los éxitos del estudio creador de Mickey Mouse. Un nuevo tablero industrial que certificó la resurrección del antiguo modelo a nivel internacional, y que tuvo entre sus causas la desprotección estatal de algunas de las industrias de cine animado de la Europa occidental, dejándolas a merced del favor del público, y el retorno del modelo popularizado por Walt Disney, que resurgió de sus cenizas, como estándar de cine de animación.

## DILUYENDO FRONTERAS

El fin de la Guerra Fría coincidió, además, con el estreno de la que aún a día de hoy se considera la primera película de la segunda era dorada de la compañía: *La sirenita* (1989), basada en un cuento clásico de Hans Christian Andersen cuyo contenido blanquea sin complejos aunque respetando una estructura narrativa, de nuevo, clásica, y trufada de canciones y animales antropomórficos. La resurrección de estas constantes y del modelo narrativo que las sustenta, prácticamente sin oposición dentro de la industria y los canales de exhibición oficiales de la economía de libre mercado capitaneada por los EE.UU., se vio refutada con el tremendo éxito de *La bella y la bestia* (1991), primer film de éxito que combinaba la animación en dibujos animados tradicional con animación hecha por ordenador, tras una primera muestra de esa mezcla de infografía y dibujos animados que fue la mucho menos popular *Basil. El ratón superdetective* (1986).

Además, y pese a numerosas iniciativas de carácter más o menos experimental de escasa repercusión en-

tre un público más o menos amplio, la década de los ochenta y noventa del siglo XX supuso el desembarco en Occidente de nuevas formas de representación animadas, venidas mayoritariamente de Oriente y, más concretamente, de Japón, que ampliaron la percepción que una parte importante del público occidental tenía del cine de animación. El anime, o dibujos animados en japonés, hizo su irrupción en formato de largometraje a través de películas de dibujos animados como *Akira* (1988), *Mi vecino Totoro* (1988) o *La tumba de las luciérnagas* (1988), estas dos últimas producidas por Studio Ghibli. A ojos de un público considerable, el cine animado saltó desde un cine infantil, que nunca abandonó, hasta zonas mucho más turbias, violentas y sexualizadas. Pero además, se popularizó una nueva estética y tipología narrativa, casi siempre vinculada al anime y a un paso de la abstracción, que ganó visibilidad durante la década siguiente de la mano de Studio Ghibli, o de estudios independientes como Mad House. Aunque a pesar de todo, y del desembarco de la animación distribuida a través de la red de Internet en la que no nos detendremos, una nueva generación de animadores asiáticos como Makoto Shinkai han virado hacia argumentos y temáticas más costumbristas en los últimos años, incluso en películas más fantásticas en su base, como *Pokemon: La película* (1999), que regresa a modelos comparativamente más vinculados a la causalidad narrativa y estructura dramática propias del clasicismo. En cualquier caso, y puede que gracias a ese enfoque más adulto e igualmente popular, la animación se dignificó como medio a ojos de muchos espectadores de edad avanzada. Un público que, no sin un ocasional paternalismo, solía permanecer ajeno al consumo cine de animación pero que se vio atraído incluso hacia algunas propuestas animadas dirigidas (o que incluían) al público infantil. Una nueva percepción, cimentada quizás en el cambio de paradigma ofrecido por el desembarco del anime en occidente pero que a buen seguro debe mucho a la labor de Pixar Animation Studios y la particular revolución, no tanto narrativa como técnica, que emprendió a mediados de los noventa del siglo XX: la normalización de la imagen en 3D como herramienta de animación integral. Cuando Pixar Animation Studios estrenó el largometraje *Toy Story* (Juguetes) (1995), redefinió para muchos espectadores las posibilidades del cine de animación rompiendo la bidimensionalidad propia de los dibujos animados, y lavando la cara a una firme narrativa clásica que, pese a todo e incluso en propuestas posteriores de la compañía tan sofisticadas y complejas como *Del revés* (Inside out)

(2015), permanecía invulnerable. Mientras, la animación en dibujos animados pasó de ser el punto fuerte de una revitalizada factoría Disney durante la década de los noventa con exitosas películas *El rey león* (1994), aunque incluyendo numerosas escenas y personajes creados íntegramente en animación 3D. Una incorporación que poco a poco ganó en protagonismo hasta erigirse en la herramienta por excelencia del siglo XXI del cine de animación, dentro y fuera de la factoría Disney, con filmes como *Frozen. El reino de hielo* (2013), *Robots* (2005), *Shrek* (2001), *Los increíbles* (2004) o *WALL·E: Batallón de limpieza* (2008), y generando incluso una recuperación de otras tecnologías de la animación, consideradas caducas, como forma de resistencia y autoría dentro y fuera de la industria.

Pero hay más. En muchas ocasiones, el grado de “realismo dibujado” permitido por estas nuevas tecnologías, llevó a los trucajes de animación insertados en el cine de acción real a nuevas cotas. Históricamente, estas técnicas tenían en común su voluntad de suplantar una realidad que por diferentes motivos nunca ha tenido lugar, pero han alcanzado sus cotas más altas con la animación en 3D, capaz no ya de suplantar la realidad sino de crearla. Desde su primera utilización en *Star Trek II: La ira de Khan* (1982), la animación en 3D ha creado nuevos mundos, deformó a placer cuerpos de intérpretes reales e incluso suplantó y tergiversó la Historia, sembrando la duda ¿Cómo distinguir la realidad de su simulación, en una pantalla? Históricamente la distinción entre el cine de animación y el de acción real ha sido controvertida, y se ha visto sostenida por la confusión entre la naturaleza técnica y la naturaleza narrativa de las películas que compondrían ambas categorías. Pero ahora, y gracias a avances como las Computer Generated Images, o el Motion-Capture, se ha logrado combinar tal cantidad de esas imágenes en movimiento manipuladas a través de técnicas sin nada que ver con los métodos propios del cine de acción real antes comentadas, que la de “cine de acción real” se ha convertido en una categoría muchas veces engañosa. Junto al de “cine de animación”, ambos conceptos se definen ahora por la afinidad o distancia que mantienen con una tercera definición, también bastante pantanosa e igualmente basada en estereotipos, como sería la de “realismo” cinematográfico entendido como “veracidad” respecto a un modelo estético determinado e igualmente pactado con el público, en oposición al “realismo dibujado”, que a su vez se define por un canon estético basado en el trazo o la caricatura. La diferencia respecto al cine anterior al trucaje digital

estriba en que este “realismo”, una vez ha sido colonizado (o directamente ocupado) por la animación, ya no se ve atado a la lógica de la realidad o sus leyes físicas. Lo que, disueltas las barreras que diferenciaban ambos conceptos, desnuda más aún las cuestiones que se han planteado a lo largo de este texto, porque ¿tiene sentido seguir hablando de cine de animación y de cine de acción real como dos compartimientos estancos? ¿Existe realmente una narrativa exclusiva del cine de animación y por lo tanto una o varias narraciones estrictamente animadas? Preguntas que, independientemente de las respuestas que ofrezcan, no merman sus capacidades estrictamente cinematográficas, ni tampoco pedagógicas, para públicos de todas las edades.

## LA IMPORTANCIA DE UNA FORMACIÓN EN EL CINE

Es preciso que niños y jóvenes aprovechen las posibilidades que tiene la cultura audiovisual para la formación cognitiva, afectiva y de actitudes.

Educando la mirada desde niveles tempranos, conociendo, leyendo, interpretando y reflexionando sobre el cine, buscando el sentido de cada posición o movimiento de cámara, de cada frase del diálogo narrativo, de cada gesto interpretativo de los personajes, de la composición del decorado, del estilo de la música y los efectos de sonido, de lo que se ve y lo que se oculta, se deduce o intuye, lograremos asimilar la fuerza de los mensajes que engloba el séptimo arte y, en este caso, el cine de animación (*Almacellas*, 2004; *Prats*, 2005; *Ambrós y Breu*, 2007, 2011 y *García Amilburu*, 2009).

En suma, la formación en el cine busca desarrollar la personalidad del alumnado de forma integral, especialmente en la formación de valores. Por ello, es responsabilidad nuestra generar prácticas que sean coherentes con los valores propios de una sociedad plural que quiere profundizar en su democracia a todos los niveles, desde las relaciones entre iguales, a la vida familiar, a la de la escuela y a la de la comunidad y la sociedad en general (*Bolívar*, 2006; *Escámez, García Pérez y Llopis*, 2007 y *Marina*, 2014).

Quienes educamos sabemos que es imprescindible promover entre el alumnado esos ideales y aspiraciones que están latentes en su interior a fin de impulsarlos y ponerlos en práctica. La pretensión de crear ambientes de convivencia pacífica para la vida que favorezcan la reflexión y el análisis crítico de los valores y, en ocasiones, también los propios contravalores

constituye un objetivo pedagógico esencial. Por tanto, teniendo en cuenta la época y las diversas culturas que vivimos, hemos de convenir que los valores orientan las normas, las actividades, las conductas, las opiniones y son elementos esenciales en nuestra formación. Educar en valores es impulsar condiciones para aprender a construir nuestros personales sistemas de valores y para crear entornos que afectan a los procesos formativos (Camps, 2011).

El cine enseña a percibir las características del mundo real y contribuye a configurar la sensibilidad, ese valor que aflora de vez en cuando y promueve sentimientos e ideas frente a las situaciones de la vida expuestas en la película (Costa, 2010 y Grande y Pérez, 2016). En el caso de *Shrek* (2001), como protagonista, se siente mal con el mundo y le comenta a su inseparable Asno la preocupación que vive ante los prejuicios sociales y la soledad que le invade: “¡...es el mundo el que parece tener un problema conmigo. Toda la gente cuando me ve grita, corre y dicen mirar ese ogro feo y tontorrón. ...No me conocen y se atreven a juzgarme, por eso estoy mejor solo!” (45’44’’). Este personaje de animación ayuda a orientar nuestro comportamiento, a reflejar nuestros sentimientos y a extraer los valores sobre la belleza interior de las personas y nos sirven de ejemplo para modificar nuestras conductas.

En este orden de cosas, se ha indicado que el reconocimiento de la autonomía, la consideración de la diversidad como un valor, el respeto a la dignidad de la persona permite avanzar hacia sociedades inclusivas, moralmente pluralistas y tolerantes y de ese modo facilitar la convivencia intercultural (Martínez, Esteban, Jover y Payá, 2017).

Una vez más, el cine de animación nos brinda la posibilidad de reflexionar estas cuestiones; de ahí que seleccionemos otra escena del filme, *Historia de una gaviota* (y del gato que le enseñó a volar) (1998), donde el felino Zorbas le dice a la gaviota Afortunata, “...te queremos porque eres una gaviota...No te hemos contradicho al escucharte graznar que eres un gato porque nos halaga que quieras ser como nosotros, pero eres diferente y nos gusta que seas diferente” (1h. 37’’).

El profesorado es sobradamente conocedor de los avances y desarrollos tecnológicos de la sociedad de la información y la comunicación, así como de su repercusión, no sólo en la economía y organización social, sino también en los estilos de enseñanza y en el aprendizaje a lo largo de la vida. De ahí que demande una formación continua que propicie la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de nuevas

habilidades. Por consiguiente, no dudamos de que la preparación profesional conlleva la actualización permanente. Y que la comprensión del cine requiere su aproximación constante, especialmente si se pretende un entendimiento del mundo cinematográfico. Como consecuencia, se hace necesario un adiestramiento y, sobre todo, una educación para la reflexión, para el conocimiento y para el juicio, no ya sólo crítico, sino también de comportamiento. Recordemos la entrañable escena ofrecida en la película *Up*, una aventura de altura (2009), sin diálogo, pero acompañada de una música melódica, nos sumerge en la historia de vida de los protagonistas, Carl y Ellie (6’45’’), todo un proyecto en común donde las alegrías y adversidades conviven y priman valores como el amor, la fidelidad, el respeto, la armonía, la colaboración, la superación....Este escenario representa un apropiado modelo en el que los escolares reflexionen, comenten y asocien a las historias de sus familias, en especial de sus padres y abuelos.

El cine nos sumerge y encamina hacia la emoción, el sentimiento, la sensibilidad, pero también hacia la percepción, la inteligencia y el juicio crítico, para captar el mensaje en toda su dimensión. El tema de las emociones no se escapa de las creaciones en cine de animación. El peso de lo emotivo en estos relatos es importante y contribuye al desarrollo de pautas de inteligencia emocional desde la infancia. En este sentido sugerimos la película *Del revés* (*Inside Out*) (2015) pues a través de sus personajes, ofrece un espléndido marco colmado de emociones. La estrella, Riley, vive la alegría, tristeza, el miedo, la ira y el asco en entornos familiares, escolares y en el grupo de iguales. Los personajes del filme cautivan al público infantil y aprenden a medir y estimar valores, una tarea que debe combinarse con la práctica de la voluntad y la perseverancia, con el de la razón, las emociones y los sentimientos (Mendinueta, 2008; Porto, 2013 y Martínez-Salanova, 2015).

Como bien sabemos, las familias y el profesorado adquieren roles y conocimientos diferentes pero complementarios. Los maestros reconocen la necesidad de crear alianzas con las familias pues son los padres los principales responsables de la educación de sus hijos (García López, Pérez y Escámez, 2009; Garreta, 2014 y Torío, Fernández e Inda, 2016). Gracias a este enfoque cooperativo asume que tanto la escuela como la familia poseen capacidades y el docente confía en la habilidad de los padres para encontrar recursos y ejercer adecuadamente su paternidad.

## EL CINE DE ANIMACIÓN EN EL PROYECTO DE CINE DE “PADRES Y MAESTROS”

El Proyecto de intervención pedagógica con el cine de la Revista (PyM) ha cumplido 20 años. En esta ocasión, queremos centrarnos en las películas del género de animación; no obstante recomendamos, para una mayor comprensión, la consulta en la web de la relación de las 138 guías de cine editadas hasta mayo de 2016<sup>3</sup>.

Dicha relación se vincula a un estudio publicado en junio de 2016 que versa sobre los orígenes y las características del citado Proyecto innovador, a propósito del 50 aniversario de la Revista (Buitrago y Pereira, 2016). Además, señalamos las ventajas de acceder desde la red a todas estas guías de cine<sup>4</sup>.

Dado el interés que suscita, nos centraremos en las 28 guías de cine existentes referidas al género de animación, describiremos también los aspectos generales más relevantes de ellas<sup>5</sup>.

Se incluyen dentro de la sección titulada – Cine y transversales –, es decir, están vinculadas a los temas transversales (LOGSE, 1990). Y siguen las orientaciones así como el esquema establecido por el Consejo de Redacción de la Revista. En general, constan de cuatro páginas: en la primera se suele indicar el tipo de destinatarios (alumnado de Educación Infantil, Primaria, Secundaria...). Esta puntualización, desde hace un tiempo, se deja abierta pues a menudo no conviene excluir su uso en otros niveles. Es habitual que las películas de animación estén destinadas preferentemente a alumnado de Educación Infantil y Primaria, sin embargo, y en algunos casos, es muy adecuada su utilización con escolares de otros niveles para debatir temáticas sobre convivencia pacífica como *El príncipe de Egipto* (1998), *Persépolis* (2007) o *Arrugas* (2011).

Del mismo modo, estas guías de cine de animación se encaminan a otros escenarios formativos como escuelas de padres y a variadas asociaciones, organizaciones, fundaciones y centros específicos de rehabilitación y inserción social. Además, contamos con muestras filmicas de animación para todas las edades como es el caso de *Shrek* (2001), una admirable reflexión sobre el respeto y la tolerancia o el cortometraje, *Los fantásticos libros voladores del Sr. Morris Lesmore* (2011), un obvio testimonio acerca de las ventajas que ofrece la adquisición de conocimientos a través de la lectura.

En cuanto a las personas que han colaborado en la confección de estas guías comprobamos que la ma-

yoría de todas llevan su autoría. Hay veces que estos materiales se elaboran a modo individual y otras en grupo. Los autores son personas que estudian sobre el cine de animación y trabajan con él, además de sentirse inquietas por la innovación educativa, mostrándonos sus propuestas pedagógicas. Mayoritariamente son docentes que ejercen su profesión, en especial, en los niveles de Educación Infantil y Primaria aunque también participa profesorado de otros niveles educativos y de otros ámbitos de educación no formal. En ocasiones son educadores que desempeñan funciones en departamentos de orientación de centros educativos que pertenecen a seminarios de educación permanente y a grupos de innovación educativa, que están vinculados a equipos de investigación, o son asesores pedagógicos de editoriales o se relacionan con la formación universitaria y continua.

Sobre cómo se decide la elección de las películas de animación, conviene matizar que prima la calidad y la actualidad de las mismas, el contenido educativo a tratar y la originalidad pedagógica. Hay momentos en que estas guías están en consonancia con el tema monográfico de la Revista PyM (como sucede con *Wall.E: Batallón de limpieza* (2008), dedicado a la astronomía; o *Enredados* (2010), centrado en la Educación Infantil).

Habitualmente se trabajan largometrajes, sin embargo, enterados de las grandes ventajas educativas que ofrecen los cortometrajes, de ahí que también los vayamos considerando. Asimismo, ante el interés que despierta, procuraremos ofrecer alguna guía referente a los inicios del cine de animación, como se ha hecho en la investigación realizada hace unos años con la película *Blancanieves y los siete enanitos* (1937), elegida por ser el primer largometraje de Walt Disney y por el reconocimiento obtenido en los premios de Hollywood y dada su gran repercusión, en 1998 se lanzó en formato video (Pereira, 2005, pp. 81-91).

Como se puede constatar, la mayor parte de las guías de cine, en su primera página insertan citas célebres, o frases emblemáticas, bien extraídas de la propia película, como acontece con el personaje *Alegría*, de la película *Del revés* (*Inside out*) (2015) cuando expresa, “No puedes centrarte en lo que va mal. Las cosas siempre se pueden mejorar, hacerlas divertidas”; o también se muestran pensamientos de interés, como el del director *Lasseter* al referirse a la cinta *Bichos* (1998), “*El arte desafía a la tecnología y la tecnología inspira al arte*”. Desde la dirección de la Revista se estudió una vía de divulgación más amplia de esta experiencia educativa con el cine. Así salió la

publicación de una selección de guías de cine en versión libro para servir de ayuda a docentes, a familias y a diversas instituciones socioeducativas.

La primera obra difundida en el año 2003, firmada por el Equipo Pedagógico de Padres y Maestros, persigue acercar el cine a la realidad educativa y animar al profesorado a desarrollar procesos de aprendizaje con este recurso audiovisual en interacción con las diversas áreas curriculares y los temas transversales. En esta treintena de películas elegidas y siguiendo el estilo de guías educativas de la Revista PyM, también se hallan las relativas al género de animación como *La bella y la bestia* (1991), *Pocahontas* (1995) y *La espada mágica* (1998). Todas ellas abordan temas socioeducativos de importancia para el centro escolar, las familias y otros agentes sociales que deben conocer e implicarse (como igualdad de oportunidades, convivencia familiar y escolar, discapacidad, tolerancia, fomento de la lectura o consumo justo, entre otros).

Transcurridos seis años y, ante su muy positiva repercusión, en el 2009, se divulgó una nueva obra con una selección y adaptación de películas publicadas en PyM. Esta vez se ofrecen 50 películas y un centenar de propuestas educativas que animan a reflexionar sobre los derechos humanos y la ciudadanía. Otra vez más, comprobamos que el cine de animación es idóneo para fomentar valores y las películas *Pocahontas* (1995) e *Historia de una gaviota y el gato que le enseñó a volar* (1998) nos resultan de gran utilidad para el tratamiento de la diversidad cultural y el cuidado del medio ambiente, la amistad y respeto, mientras que *Persépolis* (2007) es un fiel exponente de tolerancia y libertad. Otros valores como la comunicación, convivencia y el reparto de funciones en la familia son dignos de análisis en *Los increíbles* (2004). Por esta razón, estos libros comentados cumplen el objetivo de las guías de cine de la Revista, es decir, ampliar la experiencia de educar en valores a través del cine de animación, no sólo desde los diversos cursos de formación permanente del profesorado sino también desde las variadas sesiones de la escuela de padres que el Equipo Pedagógico de PyM ha ido celebrando durante de estos años.

La segunda etapa de esta experiencia con el cine, divulgada en la Revista, se sitúa en septiembre de 2010, cuando esta ha pasado al patrocinio de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid. La Facultad de Ciencias Humanas y Sociales se hace cargo de la elaboración de la publicación con una dirección y un consejo editorial nuevos. En esta segunda andadura que llega hasta hoy, se han difundido 36 guías cinematográficas. Con

respecto al cine de animación, se estrena con la guía del filme *Enredados* (2010) y la más reciente sobre este género es el cortometraje, *Los fantásticos libros voladores del Sr. Morris Lessmore* (2011). Como se evidencia, hasta la fecha de hoy, son 7 las guías filmicas de animación reproducidas. A partir de 2011 esta sección en la Revista pasa a denominarse – Filmoteca PyM –. Las guías de cine se imprimen en color, mejorando su estética. Desde finales de 2010 hasta el 2014, la maquetación va cambiando ligeramente. Por consiguiente, mantienen actualizados los principios pedagógicos para educar en valores con el cine de animación acorde a las leyes (LOE, 2006 y LOMCE, 2013).

Desde febrero de 2011, se adjunta el correo electrónico de las personas colaboradoras. El punto dedicado a quienes van dirigidas las guías de cine, a partir del año 2015, ya no se especifica pues se procura dejar este aspecto más abierto, considerando a distintos tipos de destinatarios.

Una vez comentados los aspectos generales que conforman estas guías de cine en la Revista PyM durante dos décadas, finalizamos este punto describiendo los apartados de la estructura interna de las mismas que servirán de apoyo a quienes deseen reflexionar sobre una película concreta y quieran ponerla en práctica a partir de una serie de propuestas pedagógicas dirigidas a educadores, alumnado y familias.

*Ficha técnica:* nos ofrece la información sobre los diferentes recursos humanos y técnicos que se han utilizado. Cuando se ve, se analiza y se disfruta un filme, en este caso de animación, es importante conocer todos los elementos básicos que la han hecho posible, es decir, la dirección, nacionalidad, producción, interpretación, montaje, distribución, fotografía, música, duración, estreno, página web, premios,...

*La historia:* se trata de exponer, con estilo claro y conciso, la primera impresión del argumento de la película, sin emitir matizaciones ni juicios de valor sobre ella. Se reflejan las acciones destacadas manteniendo un orden coherente que permita su comprensión.

*Temas y Valores:* es inmensa la gama de asuntos conceptuales y de actitud que se pueden trabajar a partir de las 28 películas de animación ofrecidas. Son contenidos entresacados de las historias de que constan las películas de animación que a su vez, están basadas en los cuentos clásicos, narraciones orales, o guiones adaptados.

*Antes de ver la película:* es un momento previo a la proyección de la película. Consiste en ofrecer una serie de cuestiones y actividades a modo individual o grupal. Pueden ser de tres tipos:

*De investigación:* que proporcione al alumnado los conceptos, las claves, el lenguaje, etc. para ayudar a comprender el filme.

*De conocimientos previos:* que aproxime el tema base de la película, provoque interés y se expongan los sentimientos y actitudes suscitados.

*De motivación:* que ayude a sugerir, aclarar, ... sin adelantar lo que vamos a ver pero sí suscitando el deseo de disfrutar de la película.

*Secuencias/Escenas:* si entendemos la secuencia como un conjunto de imágenes o escenas que tienen sentido y coherencia por sí mismas en la propia película, tras el visionado, es lógico que ésta despierte ideas, percepciones y sentimientos. Nos detenemos en aquellas secuencias que más nos han impactado, impresionado, alegrado o decepcionado. De ahí que en este apartado seleccionemos, meditemos y comentemos las secuencias y escenas más relevantes que nos ayudarán a entender el lenguaje cinematográfico: planos, encuadre, movimientos, color, música, efectos sonoros, ... y así comprender la historia de la película.

*Preguntas:* las secuencias-escenas están acompañadas de una serie de cuestiones para que los educadores, según el tipo de contexto y colectivo donde se lleve a cabo, puedan adaptarlas como convenga. Son interpelaciones sencillas y directas, orientadas a ayudar al escolar a conocer el argumento del filme, y a entender el lenguaje cinematográfico mediante conceptos y recursos fílmicos que le ayuden a elaborar sus propias conclusiones. De este modo, es el momento de ofrecer la posibilidad de establecer un clima de trabajo grupal donde el docente actúe de dinamizador del debate, del análisis y de la crítica constructiva sobre los diferentes problemas sociales que surjan de la película con el fin de llegar entre todos a conclusiones que faciliten aprendizajes significativos (Pérez Millán, 2014).

*Algunas curiosidades de interés:* en este espacio tienen cabida la biografía y trayectoria profesional de quienes dirigen las películas. Los que realizan las diversas interpretaciones y doblajes de los actores. También se informa sobre los avances tecnológicos y mediáticos del cine de animación en estas 28 películas (dibujos en 2 D, dibujos mediante animación en plastilina o claymation, variedades en stop motion, pixilación, animación flash, dibujos en 3D, foto realidad, dibujos en sistema digital, captura de imagen por ordenador, etc.). Por ello, traemos a colación a Toy Story (Juguetes) (1995), por considerarse la primera película realizada íntegramente en ordenador y su apertura a todo un mundo de sugerencias creati-

vas (Walt Disney, 2001; Porto, 2016 y López, Placer y Ayerra, 2016). Así como la función de la música dentro del discurso narrativo audiovisual y su trascendencia en la formación fílmica de la infancia, favoreciendo el recuerdo y la comprensión de las imágenes y argumentos del cine de animación (Correllero y Melgarejo, 2010 y Ross, 2017).

*Actividades de experiencia, reflexión y acción en común:* una vez vista la película, proponemos una serie de tareas para trabajar, bien de forma individual o grupal. Se refieren a:

*La experiencia:* entendida como apertura a la realidad. Es toda forma de percepción tanto interna como externa. Se pretende que el alumnado tome conciencia de las prácticas que ha valorado a partir del visionado de la película.

*La reflexión:* es la actividad más intelectual. Consiste en preguntarse por el conocimiento y la relación que la experiencia tiene con la propia situación. Se trata de captar la razón de la película, de enlazar los conocimientos previos con los adquiridos y de hacer una interpretación de su mensaje. Es una invitación a una crítica constructiva y la adopción de una postura coherente.

*La acción:* implica asumir una actitud personal frente a la realidad descubierta o construida y actuar en consonancia con ella. Significa que el alumnado interiorice los contenidos, valores y actitudes y posteriormente guíe sus decisiones y acciones.

Por último, quisiéramos comentar el papel relevante que ejerce la familia en estas 28 muestras de cine de animación. De este modo, el amor de pareja, el matrimonio y la igualdad de oportunidades se reflejan en La Bella y la Bestia (1991) y en Pocahontas (1995). Igualmente, analizamos la evolución de modelos masculinos y femeninos a través de películas como Enredados (2010), Brave (Indomable) (2012) y Frozen: el reino del Hielo (2013).

Sobre los diversos tipos de familias, el mundo de los juguetes y el consumo justo, la seguridad vial, y el ocio y tiempo libre se plantean en Toy Story (Juguetes) (1995). En cuanto al manejo de los videojuegos o el uso saludable de las nuevas tecnologías de la información lo ofrecen Pokémon (La película) (1998) y Robots (2005). Por lo que respecta al valor de la colaboración, la constancia, el trabajo en equipo y el cumplimiento de las normas se muestra en Bichos. Una aventura en miniatura (1998).

Otra cuestión de interés en la vida familiar es la relación entre hermanos y los valores que se deben cultivar como la amistad y respeto, se aprecian en

Hermano oso (2003). Y aquellos problemas asociados con los miedos y terrores nocturnos que dificultan el sueño infantil, la película *Monstruos, Inc.* (2001) ofrece atinadas propuestas pedagógicas. Acerca de la discapacidad y la educación inclusiva, la película *La espada mágica* (1998) nos sirve de referencia. De igual manera ocurre con el filme *Del Revés* (*Inside out*) (2015) al tratar la dedicación, el apoyo y diálogo familiar durante los primeros años de vida de los hijos, pues constituyen elementos clave para educar las emociones. La película *Enredados* (2010) aborda el tema de la sobreprotección frente a la libertad y responsabilidad en la familia. Mientras que *Shrek* (2001) defiende la importancia de la belleza interior de las personas y valores como el respeto y la tolerancia favorecen la autoestima.

En lo concerniente al desarrollo de estilos saludables en la familia se contemplan en *Wallace & Gromit* (2005), *Bee Movie* (2007) y *Ratatouille* (2007). Otras muestras como *Dinosaurio* (Walt Disney) (2000), *Up. Una aventura de altura* (2009) y *Arrugas* (2011) nos hacen reflexionar sobre la etapa de la vejez y los valores como el amor y el respeto hacia los abuelos favoreciendo las relaciones intergeneracionales. Asimismo, intentan aproximarnos a instituciones que los atienden (residencias, centros de día,...).

El cuidado del medio ambiente es otro de los temas a considerar desde la infancia, en las películas *El bosque animado* (2001) y *Wall.E: Batallón de limpieza* (2008) encontramos provechosas secuencias que incitan a la reflexión. Y sobre los modos de despertar el interés por la lectura junto al incremento de valores como el esfuerzo y el afán de superación personal se observan en *La Bella y la Bestia* (1991) y en *Los fantásticos libros voladores del Sr. Lessmore* (2011).

## **UTILIZACIÓN DEL CINE DE ANIMACIÓN EN LAS AULAS: UNA EXPERIENCIA DEL USO DE GUÍAS DE CINE**

En el centro educativo, como docentes, les enseñamos a interpretar lo que leen a través de cuentos, lo que escuchan a través de canciones y también podemos analizar lo que ven a través de las imágenes de las películas y de las opciones tecnológicas: internet, televisión, redes sociales, YouTube, cine... Estamos inmersos en un mundo dominado por la imagen donde los niños viven la era digital y se desenvuelven en la comunicación audiovisual, donde aprenden por observación, del comportamiento de los adultos,

de sus héroes de series y películas; siendo el cine un agente educativo de enorme poder, cargado de valores como el respeto, la ternura, la cooperación, la generosidad, la perseverancia,... además podemos utilizarlo para transmitir contenidos curriculares de cualquier área.

Podemos trabajar el cine de animación como un proyecto interdisciplinar, recogido en la programación general anual y en el proyecto educativo de centro, a lo largo de un curso escolar donde nos centraremos en reconocer los roles típicos del cine: el protagonista o héroe, el antagonista, el príncipe azul, la princesa, el gracioso... (Del Moral y Bermúdez, 2004 y Míguez, 2015), y cómo han ido evolucionando los personajes a lo largo de los años y adaptándose a los tiempos, conocer las secuencias, los movimientos de cámara y barridos, el flash-back..., ser partícipes del lenguaje musical: música e instrumentación de las películas, elaborar un cálculo ficticio de los gastos, conocer el atrezzo, figuraciones, personal implicado en la realización de una película, ... y como culmen final, elaborar un corto propio en la que participe todo el alumnado y profesorado del centro (Radigales y Polo, 2012).

Nosotros lo llevamos a cabo en el aula de infantil, en una trayectoria de varios años, en distintos contextos y como un recurso didáctico que ha dado juego para muchas actividades, es una forma de hacer llegar los conocimientos a través de un soporte agradable y único. Ha sido el motor de varios proyectos, la motivación para otros muchos y el referente de algunas escenas o secuencias que apoyaban nuestras investigaciones. El trabajo mediante proyectos en Educación Infantil es algo que desde hace años escuchamos, y somos muchos los maestros que lo ponemos en práctica, ya que ofrece cantidad de posibilidades, y juntos aprendemos investigando, experimentando y viviendo cada uno de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Diez, 2002; Pozuelos, 2007 y Varios Autores, 2016). Nos permite globalizar, incluir todas las áreas curriculares, favorecer las relaciones sociales y, descubrir, a partir de investigaciones realizadas en el aula, en las que se construye el aprendizaje entre todos, buscando la participación en las ideas principales, en la forma de afrontarlo, en los retos que planteamos, en los resultados que vamos obteniendo... y que se enriquecen en la medida que integramos las diferentes partes del currículum.

Indagar a través de proyectos surgió ante la necesidad de un cambio en el sistema educativo (Hernández y Ventura, 2008). Se inició en el S.XIX en Estados Unidos y en el S.XX se extendió por todo el mundo

llegando a España hacia la segunda mitad del siglo, en concreto a una escuela catalana, Escuela del Bosque, y posteriormente al resto.

Lo fundamental es conocer el interés del alumnado, cualquier tema nos puede servir para abordar un contenido curricular. Recogemos la información de las ideas previas que tienen sobre el tema y nos preguntaremos qué queremos saber y descubrir juntos. Después del visionado de alguna secuencia, imagen o fragmento de la película de Dinosaurio (2000), Robots (2005), Bee Movie (2007), Ratatouille (2007)... puede surgir un proyecto motivador e integrador, como así ha sido.

En el proceso de búsqueda de fuentes de información implicamos a las familias enviándoles cartas, informándoles de lo que vamos a hacer, y la forma en la que ellos podrán colaborar con nosotros, intentando que siempre se impliquen en el proyecto bien sea elaborando materiales, manualidades y/o recetas de cocina, disfrutando la película en familia, leyendo o representando un cuento en el aula, contando una experiencia, compartiendo fotos, libros, posters, ... relacionados con lo que estamos trabajando, ... Y también se implica al centro, al profesorado y alumnado, a través de murales informativos en los que se les invita a participar aportando cualquier tipo de recurso que pueda ser útil para el conocimiento que estamos estudiando.

Nos formulamos los objetivos y contenidos curriculares de las diferentes áreas, las competencias y el tipo de actividades que vamos a plantear: talleres, visitas de expertos (cocineros, apicultores, médicos, profesionales especializados,...), pequeñas salidas, visionado de vídeos, secuencias o películas, ... los recursos que se van a requerir, la forma de participación de las familias y/o de algún miembro de la comunidad educativa, cómo, cuándo y con qué se va a evaluar el avance del proyecto: los anecdóticos, los instrumentos, registros, cuadernos de aula, porfolios.

Nada queda cerrado, sin perder de vista nunca qué es lo que queríamos conseguir con nuestra tarea, aunque hemos de ser flexibles para introducir variaciones fruto de su propia evolución (aspectos que no funcionan, nuevas propuestas de trabajo, más aspectos no contemplados anteriormente...).

Una vez finalizado el proyecto, lo aprendido debe materializarse en un resultado final. Este producto se dará a conocer a la comunidad a través de una exposición, un mural final, una representación, siendo el propio alumnado los mentores, como afirma Renzulli y Reis, (2016), es decir, los que dan a conocer a los

demás sus investigaciones, experiencias, conocimientos adquiridos, en definitiva, el proceso final de su trabajo de aula.

Los proyectos deben de surgir de los intereses del aula: una pregunta, algo que ocurra, alguna visita, un fragmento de un filme de animación, una canción, una imagen, un cuento... son recursos didácticos que se utilizan frecuentemente en la clase como motivación para el inicio de un proyecto, de un debate, como complemento de una investigación... (Raposo, 2009). De este modo fomentamos la imaginación, la capacidad de crear, de aprender, de buscar soluciones, afloran y se exteriorizan las emociones, y se despierta el interés por nuevos aprendizajes, por adquirir nuevos conocimientos de forma que, espontáneamente comiencen a pensar para obtener respuestas significativas.

Después de todo lo expuesto, ¿cómo no va a tener cabida el cine de animación en el aula? Lógicamente es un gran aliado, ya que una de las características evolutivas de los escolares de Educación Infantil, según Piaget (1973), se encuentran en la etapa preoperativa o preoperacional. De este modo pretendemos afianzar la función simbólica y jugar a ser héroes, princesas, robots, simular a Buzz Lightyear de Toy Story (1995), a Flick de Bichos (1998), a Pikachu de Pokémon (1999), a Rodney Hojalata de Robots (2005), a Rapunzel de Enredados (2010), a Vanellope, Félix o a Ralph de Rompe Ralph (2012), a Elsa y Ana de la película de Frozen (2013). Se trata de conseguir que adopten progresivamente una pre-inteligencia filmica que se manifiesta en la representación de la emisión audiovisual mediante la imitación, y así aparece la imitación diferida, la imagen mental y el lenguaje (Andrés, 2006). Con el cine integramos la actividad, el juego, los aspectos afectivos y de relación, la interacción de la infancia con el medio, el interés, la socialización, la observación y la experimentación, los valores didácticos como: el respeto, la cooperación, la amistad, la tolerancia, entre otros, y las habilidades sociales, la protección del medio ambiente y los hábitos saludables (Varios Autores, 2001).

Algunos de los Proyectos trabajados a partir de las películas de animación han sido:

- *Personajes imaginarios de cuentos*: los monstruos, las pesadillas nocturnas, los seres malvados, las brujas, los fantasmas, los duendes, pueden alterar sensiblemente la capacidad de los niños para afrontar acciones cotidianas (ir a dormir, ir a la escuela, estar solo), son situaciones normales e incluso positivas ya que supone un estado de alerta que protege de posibles riesgos y van en paralelo al desarrollo cognitivo.

Por ello es importante ponerlo a prueba para compartir las inseguridades o acompañar los temores e ir superándolos. Dichos miedos van variando a medida que evolucionan las características cognitivas, sociales o emocionales de niños y niñas. Para este proyecto tan interesante recurrimos a secuencias de las películas de la Bella y la Bestia (1991), Blancanieves y los siete enanitos (1994), Kirikú y la bruja (1998), Monstruos, S.A. (2001) y Shrek (2001). Nos han ayudado para aproximar al alumnado al cine de animación de las primeras épocas y a partir de sus personajes y de secuencias de las mismas, hemos trabajado nuestras emociones. Para ello, inventamos pócimas y conjuros, invitamos a padres y madres a hacer un cuentacuentos donde la historia sea sobre un personaje real o ficticio pero malvado, hicimos “flashcards” o tarjetas didácticas, “photocall”, marionetas, organizamos una fiesta de miedo donde cada familia ayudó a su hijo a elaborar un alimento terrorífico como dedos y escobas de bruja, piruletas momia, galletas araña, cráneos de sandía,... que degustamos juntos en el aula como fin del proyecto; también nos disfrazamos juntos en carnaval para vencer nuestros miedos.

- *Juguetes con material reciclado*: el juego y los juguetes contribuyen a conseguir el desarrollo integral, estimulan el desarrollo motriz, físico, cognitivo, afectivo, lingüístico... favorecen la motricidad gruesa y fina, les ayudan a pensar desde distintos puntos de vista, a resolver los problemas de una manera eficaz, a reflexionar antes de actuar, favorecen el aprender a aprender, el aprendizaje por descubrimiento y el funcional. En definitiva, son estimuladores de todas las habilidades y destrezas y aprovechando el estreno de la película de Toy Story (Juguetes) (1995) y que nos sentíamos emocionados con Woody el sheriff más atrevido, con Buzz Lightyear, el juguete estrella del mercado por su tecnología, nos hemos aventurado a realizar un proyecto sobre juguetes. Hemos estudiado el coste de los mismos, las funciones y opciones de juego, los favoritos,...(Amorós y Comesaña, 2013 y Telekids Taller et Al., 2017) y nos propusimos realizar nuestros propios juguetes con materiales de deshecho, tanto en un taller montado en el aula como algunos aportados desde casa, e incluso a recopilar juguetes tradicionales de nuestros abuelos y padres. Como actividad final del proyecto, hemos hecho una exposición para la comunidad educativa y algunos los hemos donado a un rastrillo solidario.

- *Pokefantasía*: Pokémon originalmente comenzó como un videojuego, pero debido a su popularidad ha logrado expandirse a otros medios de entretenimiento,

convirtiéndose en una marca que es reconocida en el mercado mundial. En clase había aparecido una caja misteriosa con cromos, dibujos y muñecos con mucho colorido y con una guía de poderes de transformación. Empezamos a investigar y a realizar el proyecto sobre seres misteriosos, mágicos,... a partir de la película Pokémon (1999). En verano del 2016 ha hecho furor la aparición del juego de realidad aumentada para móviles, Pokémon Go, un claro ejemplo de lo que puede generar la tecnología en la sociedad y nos ha ayudado a estudiar aspectos como la diversidad y los comportamientos sociales. Hemos indagado sobre la clonación de seres, montado un museo pokémons, elaborado una mini guía, modelado y creado pokémons reales y otros imaginarios; y en colaboración con las familias hemos celebrado una fiesta como broche final.

- *Viajamos al Antiguo Egipto*: las pirámides, los faraones,... suscitan un gran interés en los niños que sienten un especial interés por lo desconocido, lo misterioso. Alguna de las escenas de la película El príncipe de Egipto (1998) es un elemento motivador para ello, para captar el interés del alumnado sobre dicha temática y para analizar los valores presentes en la misma: la amistad, la bondad, la humildad, el respeto, el compañerismo, y el más importante, pedir perdón. Conocimos el continente africano, el río más importante, quiénes eran los faraones, qué representan las pirámides, cómo vestían, se alimentaban y vivían. Elaboramos conjuntamente el disfraz de faraones para el desfile de carnaval, bailamos danzas egipcias, y montamos una exposición final de los trabajos: pirámides, máscaras, sarcófagos, papiros, cocodrilos, e incluso comidas y postres egipcios.

- *Dinopark*: el proyecto de dinosaurios es uno de los favoritos de los niños y de los más votados. Despierta en ellos el gusto por aprender estos fantásticos animales y esto nos lleva a un conocimiento más realista sobre la vida, la evolución y la desaparición de los dinosaurios en la Tierra por medio de actividades plásticas, expresivas y comunicativas, fomentando la creatividad, la investigación y el trabajo en equipo y, qué mejor motivación que la película Dinosaurio (2000). Con ella, hemos estudiado la vida de los dinosaurios, tipos, nombres, características, comportamientos, forma de reproducción, teorías de su extinción, yacimientos de dinosaurios existentes en España, el trabajo de los paleontólogos,... Hemos experimentado con la ciencia y creado un volcán y, en colaboración con las familias, hemos creado un dossier informativo sobre este apasionante tema.

Como consecuencia, hemos invitado a compañeros de primaria expertos en el tema que nos explicaron una variedad de características y curiosidades sobre los dinosaurios y hemos confeccionado un gran mural con todo lo que hemos aprendido y un jurásico park con manualidades elaboradas en familia. También hemos disfrutado con ICE AGE 3: El origen de los dinosaurios, (2009) y En busca del Valle Encantado (1988), y hemos descubierto los valores presentes en la película: solidaridad, preocupación por los más débiles, apoyo y sacrificio por los otros.

- *Descubrimos nuestro entorno*: nuestro centro es rural y se halla ubicado en medio de la naturaleza, por lo que es muy fácil trabajar el cuidado y respeto por el entorno apoyándonos en la película El bosque animado (2001). Realizamos salidas para recoger muestras, reportajes audiovisuales; hicimos limpiezas en nuestro bosque, contamos cuentos mágicos en él, plantamos árboles y los etiquetamos; invitamos a expertos que nos ayudaron a comprender la importancia del cuidado del medio; y realizamos una exposición con la ayuda de la asociación amigos del bosque sobre diferentes árboles, troncos, murales explicativos, tipos de hojas, de semillas...

- *Nuestros amigos los animales*: la atracción y curiosidad que los niños sienten por los animales y cuanto les rodea es evidente y por ello han surgido muchos proyectos. Hemos descubierto animales domésticos y salvajes, carnívoros, herbívoros y omnívoros, ovíparos y vivíparos, acuáticos, terrestres, aéreos, que reptan, que tienen caparazón,... Y, como punto de partida, hemos recurrido a sus películas favoritas: El rey León (1994), Bichos (1998), Nemo (2003), Hermano Oso (2003), El libro de la selva (2016) todas ellas nos valen para conocer los animales, uno de los trabajos estrella en educación infantil. Acercarlos a los animales, conocerlos, saber cómo son, qué sonidos emiten, dónde viven, qué productos nos proporcionan a las personas, cómo debemos cuidarlos, es muy importante en estas edades ya que logramos que los pequeños aprendan nuevos conocimientos sobre el medio en el que viven. Con la colaboración familiar realizamos: caretas de animales, títeres, una exposición de fotografías de insectos y animales de nuestro entorno próximo,... charlas de expertos, visitas a un acuario, una granja, un zoo, un reptilario... Y confeccionamos dossiers en familia del animal favorito que exponemos al resto del aula...

La película de Dumbo (1941) ha sido el motor de arranque y de motivación para tratar multidisciplinariamente el circo, África y los elefantes. Hemos in-

cludido todas las áreas del currículo, hemos aprendido los diferentes personajes y funciones del circo, los continentes y sus características, la alimentación, tipos y forma de vida de los elefantes y por supuesto las diferencias individuales de cada uno con sus rasgos únicos (orejas grandes, tics nerviosos, gafas,...), para conocernos, ayudar a superarlas y aceptar a los demás.

Como decía el profesor Raya en la película Buscando a Nemo (2003) aprender es divertido y el aprendizaje se vierte de forma amena a través de canciones, juegos, películas, cuentos,... y dicha película nos brinda una oportunidad fantástica para adentrarnos en el conocimiento de la fauna marina. El proyecto nos llevó a investigaciones sobre algunas especies: tortugas, peces payaso, caballitos de mar, anémonas, y a valorar la naturaleza. También nos hemos recreado en manualidades y murales sobre el tema, y trabajado, en equipo, la cooperación como la suma de resolución de problemas ya que sin ella Marlín no hubiera encontrado a Nemo, ni él hubiera logrado escapar del acuario.

- *Entre fogones*: una alimentación sana necesita asentar sus bases en la infancia y lo que se vive y aprende en este periodo tiene mayor repercusión en el futuro de la infancia que lo aprendido en cualquier otro. Por ello, analizamos la alimentación, la elaboración de recetas sanas y equilibradas, la degustación de distintos sabores y texturas, el trabajo en el huerto escolar con plantaciones, abono, riego y recogida de diversas verduras que la cocinera ha integrado en el menú del comedor escolar. Para nuestras experiencias culinarias diseñamos un delantal y un gorro personalizado que utilizamos en todos los momentos de elaboración de sencillas recetas como macedonias y brochetas de frutas, sándwich vegetales, galletas integrales, pan,... Conocemos la pirámide de los alimentos, programamos menús ayudándonos de expertos que nos visitan como nutricionistas, padres, cocineros, e incluso planificamos una merienda en familia en la que cada padre, madre, abuela o abuelo nos sorprendan con un plato sano hecho en directo y que degustaremos todos juntos. Las películas La maldición de las verduras (2005) y Ratatouille (2007) nos ayudaron a reflexionar sobre la importancia de comer sano, del trabajo en equipo, la confianza en sí mismo a la hora de cocinar, las dietas saludables y equilibradas...

- *A la rica miel*: cuando ha surgido el proyecto de las abejas en el que hemos investigado el proceso de obtención de la miel, sus beneficios, tipos de abejas, así como sus funciones dentro de la colmena; acudimos a la película Bee Movie (2007). Hemos contado

con la colaboración de una madre apicultora que nos ha acercado al centro una colmena didáctica, nos ha explicado en vivo y en directo el proceso de extracción de la miel. La hemos degustado junto con el polen y la jalea real, hemos descubierto con ella los beneficios y cuidados de las abejas; hemos desarrollado talleres de elaboración de velas en el aula y, con la ayuda de las familias, hemos confeccionado abejas con diferentes materiales (lana, goma eva, tubos de cartón, barro, ...).

- *Yo pertenezco a una familia*: es en ella donde se desarrollan los sentimientos e ideas que uno tiene sobre sí mismo, donde se construyen las bases de la personalidad de cada individuo, donde se van a formar los elementos que identifican a cada persona y la hacen sentirse parte de su familia, de su comunidad, de su cultura. Y ese papel de la familia, de los abuelos, se aprecia claramente en las películas, *Up. Una aventura de altura* (2009), *Arrugas* (2011) y *Enredados* (2010). Analizamos las relaciones familiares, el papel de cada miembro, investigamos por qué nos llamamos así, quién nos cuida, el papel de los abuelos, ... Y montamos talleres y exposición de trabajos en familia, de utensilios y materiales empleados, de los árboles genealógicos. Invitamos a los abuelos para que nos cuenten sus vivencias, sus cuentos favoritos; y nos enseñen sus juegos de pequeños compartiendo una jornada escolar con ellos en el aula.

- *Conocemos el mundo de la tecnología y de los videojuegos*: contamos con la ayuda de las películas *Rompe Ralph* (2012), y *Robots* (2005). Las secuencias y personajes de ambas películas son la motivación inicial para llevar a cabo varios proyectos, uno de ciencia con experimentos científicos, y otro de robótica. Simular la explosión del volcán, observar las deformaciones que ocurren al comprimir y descomprimir el aire, lámparas de lava, inflar globos sin soplar, ... son investigaciones visuales y motivadoras para los niños que promueven cantidad de habilidades matemáticas, despiertan la curiosidad y la flexibilidad mental. Y la labor de programación informática les da la oportunidad de crear sus producciones mediante otros canales de expresión, distintos a los habituales, además de desarrollar el pensamiento computacional y proporcionarles diversas habilidades cognitivas. Organizamos sesiones en el aula con el robot Dash y Bee Bot, talleres de robótica, de programación con "Lego" y Scratch, a cargo de alumnos de primaria como docentes y profesionales especializados. Estudiamos los beneficios y perjuicios y en colaboración con las familias elaboramos robots con diferentes materiales y

mecanismos que les permitía desplazarse, activarse, ... Todo ello lo hemos expuesto en el centro para conocimiento de toda la comunidad educativa.

- *Caballeros y castillos*: los escolares sueñan con ser príncipes y princesas y esto nos ha llevado a poner en práctica este proyecto donde indagamos las costumbres, vestimentas, partes del castillo, armaduras, ... Escenificamos un acto real de nombramiento de caballeros y damas, escuchamos la leyenda de "Jorge y el dragón", confeccionamos escudos y lanzas con ayuda de las familias que utilizamos en el torneo de psicomotricidad donde debían de practicar su puntería, el lanzamiento de flecha, el galope con caballos fabricados en sus casas con palos de escoba, ...

Para ambientarnos en el tema nos hemos ayudado de los castillos y secuencias de las películas de animación, *Blancanieves y los siete enanitos* (1937), *La Bella y la Bestia* (1991), *Enredados* (2010), *Brave* (2012) y *Frozen: El reino del hielo* (2013), incluso localizamos en el mapa y con imágenes el lugar exacto donde se han inspirado para la realización del filme.

- *Yo y mis emociones*: cada uno es diferente y especial con unas características físicas propias, con un crecimiento y cambios corporales, con unas cualidades psíquicas y con una carga emocional: alegría, tristeza, enfado, miedo, asco. Todas estas emociones están contempladas en la película *Del Revés* (2015). Investigamos cómo éramos de pequeños y cómo somos ahora; para ello solicitamos a las familias que nos aporten diversas fotografías para observar los cambios que se han producido a lo largo de su vida y jugamos a quién es quién; leemos el cuento "El monstruo de colores", realizamos sesiones de interioridad y de autocontrol de emociones con la ayuda de una madre psicóloga, la orientadora del centro, organizamos juegos y talleres de emoticonos, de meriendas "emocionantes"...

- *La magia de los libros*: cuando escuchan las palabras mágicas que abren paso a las historias de los cuentos: "Erase una vez"... "Había una vez";... "Os voy a contar la historia que ha sido escrita en este libro"... En esos momentos, en el aula, comenzamos a vivir, y a sentir historias que no son las nuestras, pero que nos hacen gozar, imaginar y compartir. La película *Los fantásticos libros voladores del Sr. Morris Lessmore* (2011) es un punto de motivación y reflexión para comentar sobre nuestro cuento favorito, para acercarlos a las bibliotecas más bellas del mundo, a las librerías más reconocidas del planeta. Experimentamos sesiones de cuentacuentos, invitamos a algún miembro de la ONCE o de la Asociación de Sordos

para que nos lean algún cuento en lenguaje Braille y en lenguaje de signos; también podemos contactar con algún escritor de literatura infantil y/o ilustrador que nos comente su papel en los cuentos, y nos enseñe cómo los ilustra y los crea; pedimos a nuestras familias que acudan al aula a contarnos cuentos, y nos traigan libros de su infancia y de la nuestra, si es posible, y montamos una exposición con los materiales aportados: cuentos viajeros entre las familias del alumnado, utilizando cualquier técnica creativa como fotos, collages, dibujos para ilustrarla y una vez concluido el cuento, se realiza su lectura, cambiamos historias, finales, creamos personajes fantásticos a partir de algunos conocidos...

Estas han sido algunas ideas y propuestas llevadas a cabo en el aula donde hemos mimado cada detalle, cada investigación, cada imagen, cada experiencia motivadora e integradora y donde hemos hecho partícipes a los padres y madres del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada proyecto de trabajo, ya que la implicación de las familias mejora la calidad educativa del alumnado y del centro escolar y favorece el desarrollo integral (Parrilla, Muñoz y Sierra, 2013 y Zabalza, 2013). Los padres son el agente formativo más importante en los primeros años ya que su participación en la vida escolar tiene repercusiones positivas en el alumno como una mayor autoestima, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones familiares, actitudes más positivas hacia la escuela... por ello, intentamos que sean parte activa en el aula, que conozcan, vivan y compartamos estos aprendizajes, nuestros proyectos de trabajo, nuestro interés y ellos nos aportan sus conocimientos y experiencias, sus vivencias, el tiempo experimentado con sus hijos realizando actividades conjuntamente en casa y en el colegio o simplemente jugando juntos o viendo dibujos o películas con un sentido educativo y formativo. El cine es una herramienta que favorece la calidad de la educación en el hogar y en el centro educativo a partir de una selección de los valores a trabajar, de los temas motivadores, de las secuencias pues, como señala Martínez-Salanova (2002), el cine es un instrumento técnico de trabajo que sirve como punto de partida y es un sustento conceptual, ideológico y cultural que ayuda a transmitir valores a los alumnos.

Niños y niñas aprenden de la experiencia y nosotros intentamos incluir proyectos que estudiamos las inteligencias, habilidades y destrezas que incrementen la autoestima, la comunicación, el trabajo en equipo y cuidan la atención a la diversidad. Y el cine nos ayuda a ello ya que investigamos la transversalidad y mul-

ticulturalidad, desarrollamos el pensamiento crítico, potenciamos la competencia de la comunicación en todo su sentido. Es un recurso pedagógico completo y motivador, de gran poder e influencia sobre el público, pues influye en el modelo de actuación, nos hace crecer en él y utilizarlo en el aula como elemento motivador, transmisor de valores, incentivador de la capacidad de investigación, creatividad y reflexión. Es un inmejorable medio de expresión de sentimientos, emociones, vivencias y facilitador del trabajo cooperativo.

## REFLEXIONES FINALES

Cuando la infancia aprende a través del cine, se le ayuda a crecer y a construir un mundo intercultural y participativo. En él, adquieren gran importancia los sentimientos y las emociones. Asimismo, estas actividades de reflexión sobre una película contribuyen a que se enriquezca la inteligencia, se mejore el juicio crítico y se reciba el mensaje del filme de manera satisfactoria y profunda.

Toda educación artística y, por ello también el séptimo arte, favorece los valores, destrezas, hábitos y actitudes de la persona. Con esta potencialidad del cine, el trabajo de las películas de animación desde las aulas o las familias es un magnífico soporte para la mejora de todos estos aspectos a partir de narraciones de fácil acceso para todas las edades que si bien no siempre aprovechan todas las posibilidades narrativas del medio animado, sí ofrecen grandes posibilidades pedagógicas.

Educar con el cine significa un proyecto altamente cualitativo y personal de vida. Es además un proceso que afecta a toda la comunidad educativa, es decir: las familias, los educadores y centros, el alumnado, así como los distintos agentes sociales. Es obvio que todos estos elementos son necesarios e imprescindibles para llevar a cabo esta labor.

Después de tanto tiempo usando el cine en el ámbito educativo con excelentes resultados, valoramos la apuesta que la Revista PyM ha hecho por este tipo de contenidos, que se han mostrado sumamente útiles.

Es indudable que estamos en una sociedad eminentemente audiovisual que ofrece al educador óptimos medios para su formación, que contribuirá a hacer, gracias a su formación audiovisual, unas personas cuyos valores ayuden a mejorar el mundo en el que viven.

Algunas personas pueden pensar que la animación es un género cinematográfico infantil. En algunos ca-

sos, puede ser así pero otras veces el público al que se dirige es el de los adultos, al que hacen reflexionar sobre temas muy diversos, por ejemplo la discapacidad, con soluciones sorprendentes, ingeniosas, que mantienen la atención de los espectadores de distintas edades.

Tanto en el ámbito pedagógico formal como informal, la infancia lo vive desde su inocencia y ternura, desde el asombro que lleva el descubrir el mundo. Los mayores, desde la recuperación de ese mismo mundo que tantas veces se contempla con la nostalgia de un mundo mejor que nos gustaría recobrar. En cualquier caso, el cine nos puede llevar al mundo de la magia, la fantasía, la bondad y la ilusión y nos hace crecer en un mundo mejor.

## NOTAS

1 Con el ánimo de conseguir una lectura fluida del texto, utilizaremos palabras asociadas al género masculino y femenino en su amplio sentido. En general, nos referiremos a ambos sexos a pesar de usar en ocasiones uno u otro término (niños, niñas, docentes, alumnos, padres,...); por tanto, acudiremos a palabras genéricas (niñez, infancia, adolescencia, profesorado, alumnado, familias,...).

2 Consultar: <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6759/6554>.

Se añaden a este listado las cinco guías de cine editadas, hasta la fecha son 143.

139. El botón de nácar. P. Guzmán, Chile, 2015. Documental, 82 minutos. Padres y Maestros, 2016, (367), Padres y Maestros, septiembre, 67-70.

140. El doctor. R. Haines. EE.UU., 1991. Drama, enfermedad, 117 minutos. Padres y Maestros, 2016, (368), diciembre, 60-64.

141. La bicicleta verde. H.Al-Mansour. Arabia Saudí, Alemania y Países Bajos. Drama, infancia, 98 minutos. Padres y Maestros, 2017, (369), marzo, 60-63.

142. Los fantásticos libros voladores del Sr. Morris Lessmore. W. Joyce y B. Oldenburg, EE.UU. 2011, cortometraje de animación, 16 minutos. Padres y Maestros, 2017, (370), junio, 68-71.

143. Café Society. W. Allen, EE.UU. 2016, comedia dramática, 96 minutos. Padres y Maestros, 2017, (371), Septiembre, 61-64.

144. Nacido en Siria. H. Zin, España y Dinamarca, 2016, documental, 86 minutos. Padres y Maestros, 2017 (372), diciembre, 64-67.

145. Silencio. M. Scorsese, EE.UU. 2016, drama, religión, 159 minutos. Padres y Maestros, 2018 (373), marzo, 62-65.

3 Ver: <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6782/6580>

4 En este escrito no entraremos en el análisis pormenorizado de cada una de las 28 guías de cine de animación editadas por la Revista desde el año 1997, solamente las mencionaremos a medida que tratemos aspectos sobre educación, cine de animación y familia. Por tanto, en el Anexo figura la citada relación de películas de animación y cada una de ellas se acompaña de la página web para su consulta y puesta en práctica

5 Las películas citadas en el texto figurarán con su título y fecha. En el Anexo aparecerán referenciadas de modo completo.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almacellas, M.A. (2004). *Educación con el cine. 22 películas*. Pamplona: EUNSA.
- Ambrós, A. y Breu, R. (2007). *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.
- Ambrós, A. y Breu, R. (2011). *El cine en la escuela: Propuestas didácticas de películas para Primaria y Secundaria*. Barcelona: Graó.
- Amorós, A. y Comesaña, P. (2013). *El cine de animación, transmisor de marcas y valores culturales. Historia y Comunicación Social*, 18, 75-85.
- Andrés, T. (2006). *El desarrollo de la inteligencia fílmica. La comprensión audiovisual y su evolución en la infancia y la adolescencia*. Informe para el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Aristóteles (2013). *Poética*. Madrid: Alianza Editorial.
- Asociación Internacional de Artistas de Cine de Animación (ASIFA) (2017). *Statutes*. Disponible en <http://www.asifa.net/who-we-are/statutes/>
- Bendazzi, G. (2003). *Cartoons. 110 años de cine de animación*. Madrid: Ocho y medio. Libros de Cine.
- Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona: Laertes.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Buitrago, M<sup>a</sup> J. y Pereira, C. (2016). Cine para educar en valores. Una iniciativa pedagógica e innovadora de Padres y Maestros (1997-2016). *Padres y Maestros*, 366, 125-133.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder.

- Correyero, B. y Melgarejo, I. (2010). Cine, música y valores: de Blancanieves a Tiana. En *Congreso Euro-Iberoamericano de Alfabetización Mediática y Culturas Digitales*. Sevilla: Universidad de Sevilla. Disponible en [http://www.gabine-tecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjuntos/cine\\_musica\\_y\\_valores\\_de\\_blanconieves\\_a\\_tiana.pdf](http://www.gabine-tecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjuntos/cine_musica_y_valores_de_blanconieves_a_tiana.pdf)
- Costa, J. (2010). *Películas clave del cine de animación*. Barcelona: Ediciones Ma Non Troppo.
- Del Moral, M.E. y Bermúdez, M.T. (2004). La migración de las mujeres desde la narración literaria a las películas de animación de Disney. Disponible en <http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/2886/Esther%20del%20Moral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Diez, C. (2002). *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Equipo Padres y Maestros (2009). *Cine y ciudadanía. Valores para trabajar en el aula*. Bilbao: Mensajero.
- Escámez, J., García, R., Pérez, C. y Llopis, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro-OEI.
- García Amilburu, M. (2009). *Mil mundos dentro del aula. Cine y educación*. Madrid: Editorial UNED.
- García Amilburu, M. y Landeros, B. (2011). *Teoría y práctica del análisis pedagógico del cine*. Madrid: Editorial UNED.
- García López, R., Pérez, C. y Escámez, J. (2009). *La educación ética en la familia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Garreta, J. (2014). La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente. *Documentación Social. Revista de estudios sociales y sociología aplicada*, 71, 101-124.
- Gispert, E. (2009). *Cine, ficción y educación*. Barcelona: Laertes.
- Grande, V. y Pérez, A. (2016). Personajes de animación con discapacidad, a través de una perspectiva educativa. *Creatividad y Sociedad*, 25, 259-283.
- Hernández, F. y Ventura, M. (2008): *La organización del currículum y proyectos de trabajo*. Barcelona: Graó.
- Instituto Pedagógico Padres y Maestros (2003). *Cine y transversales. Treinta películas para trabajar en el aula*. Bilbao: Mensajero.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Boletín Oficial del Estado, 238, 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, 106, 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado, 295, 10 de diciembre de 2013.
- López, A., Placer, L. y Ayerra, O. (2016). Pixar, 30 años fabricando sueños en 3D. *La Voz de Galicia*, 7 de febrero, 12-13. Disponible en [http://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/extra-voz/2016/02/07/pixar-30-anos-fabricando-sueños-3d/0003\\_201602SX7P129911.htm](http://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/extra-voz/2016/02/07/pixar-30-anos-fabricando-sueños-3d/0003_201602SX7P129911.htm)
- Marina, J.A. (2014). *La recuperación de la autoridad: claves para la familia y la escuela*. Madrid: Debolsillo.
- Martínez, M., Esteban, F., Jover, G. y Payá, M. (2017). *La educación, en teoría*. Madrid: Síntesis.
- Martínez-Salanova, E. (2002). El cine, otra ventana al mundo. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, IX, (18), 77-83.
- Martínez-Salanova, E. (2015). Cine para niños, cine hecho por niños, un desafío posible para la educomunicación. *Aularia. Revista Digital de Comunicación*, 4(2), 1-8.
- Mendinueta, A. A. (2008). El cine como instrumento para una mejor comprensión humana. *Revista de Medicina y cine*, 4, 131-136
- Míguez, M. (2015). De Blancanieves, Cenicienta y Aurora a Tiana, Rapunzel y Elsa: ¿qué imagen de la mujer transmite Disney? *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 2, 41-58
- Parrilla, M<sup>a</sup> A., Muñoz, M<sup>a</sup> A. y Sierra, S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. *Revista de Investigación en Educación*, vol. 3, (11), 15-31.
- Pereira, C. (2005). *Los valores del cine de animación. Propuestas pedagógicas para padres y educadores*. Barcelona: PPU.
- Pereira, C. (2010). El cine como ámbito de educación. La educación “por” y “para” el cine. En J. M. Touriñán (Direc.). *Artes y Educación. Fundamentos de Pedagogía Mesoaxiológica*, pp. 238-262. La Coruña: Netbiblo
- Pérez Millán, J.A. (2014). *Cine, enseñanza y enseñanza del cine: de la autodefensa al disfrute*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.

- Porto, L. (2014). Educación emocional del público infantil a través de la saga animada de Toy Story. *Revista Icono* 14-15, 121-134.
- Porto, L. (2016). Estudio de las emociones en los personajes animados de Inside Out. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(1), 31-45.
- Pozuelos, F. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Sevilla: IGM Grafidós, S.L.
- Prats, L. (2005). *Cine para educar*. Barcelona: Belacqua.
- Radigales, J. y Polo, M. (2012). *La música en el cine*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Raposo, M. (Coord.) (2009). *El cine en educación: realidades y propuestas para su utilización en el aula*. A Coruña: Tórculo Artes Gráficas.
- Renzulli, J. S. y Reis S. M. (2016). *Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado*. Madrid: Apeirón Ediciones.
- Ross, E. (2017). *Filmish. Un viaje gráfico por el cine*. Barcelona: Penguin Random House.
- Telekids Taller et Al. (2017). Rusia. Entrevista a Olga y Tatiana Poliektova: "Dibujamos todo en el papel, porque nos gusta seguir este viejo estilo cuando todas las caricaturas se hacían en papel. *Aularia. Revista. Digital de Comunicación*, 7(1), 29-34.
- Torío, S., Fernández, C. M<sup>a</sup> e Inda, M. (2016). Evaluación de un programa de educación parental. La perspectiva de los educadores como agentes de cambio. *Aula Abierta*, 44(1), 31-37.
- VV.AA. (2001). *Facemos xoguetes con material de refugallo*. A Coruña: Xunta de Galicia.
- VV.AA. (2016). *Los proyectos de trabajo: tejiendo sueños, construyendo vida en la escuela infantil*. Madrid: Pirámide.
- Walt Disney (2001). *Waly Disney. 100 años de magia*. Madrid: El País-Aguilar.
- Zabalza, M.A. (2013). Escuelas infantiles de calidad. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 2(2), 11-13.
- Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/3139/2904>
- 2 (14) LA BELLA Y LA BESTIA. L. Woolverton, EE.UU., 1991. Animación, romance, 84 minutos. *Padres y Maestros*, 1998, (240), noviembre-diciembre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/2941/2722>
- 3 (17) LA ESPADA MÁGICA. F. Duchau, EE.UU., 1998. Animación, aventura, 83 minutos. *Padres y Maestros*, 1999, (243), marzo, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/2683/2384>
- 4 (26) TOY STORY (Juguetes). J. Lasseter, EE.UU., 1995. Animación, familia, 77 minutos. *Padres y Maestros*, 2000, (252), mayo, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6654/6460>
- 5 (37) POKÉMON (La película). K. Yuyama, Japón y EE.UU., 1998. Animación, solidaridad, 98 minutos. *Padres y Maestros*, 2001, (263), octubre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/2781/2474>
- 6 (41) DINOSAURIO (Walt Disney). R. Zondag y E. Leighton, EE.UU., 2000. Animación, prehistoria, 82 minutos. *Padres y Maestros*, 2002, (267), marzo-abril, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6747/6540>
- 7 (46) SHREK. A. Adamson y V. Jenson, EE.UU., 2001. Animación, autoestima, 97 minutos. *Padres y Maestros*, 2002, (272), noviembre-diciembre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/2301/2025>
- 8 (58) MONSTRUOS, S. A. P. Docter, L. Unkrich y D. Silvermann, EE.UU., 2001. Animación, comedia, 92 minutos. *Padres y Maestros*, 2004, (284), mayo, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6702/6503>
- 9 (62) EL BOSQUE ANIMADO. A. de la Cruz y M. Gómez, España, 2001. Animación, medio ambiente, 88 minutos. *Padres y Maestros*, 2004, (288), noviembre-diciembre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6706/6506>
- 10 (63) EL PRÍNCIPE DE EGIPTO. B. Chapman, S. Hickner y S. Wells, EE.UU., 1998. Animación,

## ANEXO 1

Relación de guías de películas de animación publicadas en la Revista "Padres y Maestros" (1997-2017...) Primera etapa: *Cine y Transversales* (1997-2010) (\*La siguiente numeración entre paréntesis corresponde al orden de películas publicadas en la Revista PyM del género cine de animación).

- 1 (3)\* POCAHONTAS. M. Gabriel y E. Goldberg, EE.UU., 1995. Animación, historia, 87 minutos. *Padres y Maestros*, 1997, (229), junio, páginas centrales.

- religión, 97 minutos. *Padres y Maestros*, 2005, (289), enero, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6664/6470>
- 11 (68) LOS INCREÍBLES. B. Bird, EE.UU., 2004. Animación, familia, 121 minutos. *Padres y Maestros*, 2005, (294), septiembre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6668/6474>
- 12 (74) HISTORIA DE UNA GAVIOTA (y del gato que le enseñó a volar). E. d'Aló, Italia, 1998. Animación, amistad, 75 minutos. *Padres y Maestros*, 2006, (300), mayo, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1816/1563>
- 13 (78) HERMANO OSO. A. Blaise y R. Walker, EE.UU., 2003. Animación, aventuras, 85 minutos. *Padres y Maestros*, 2006, (304), noviembre-diciembre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1770/1517>
- 14 (80) ROBOTS. C. Wedge y C. Saldaña, EE.UU., 2005. Animación, aventuras, 90 minutos. *Padres y Maestros*, 2007, (306), febrero, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1744/1491>
- 15 (90) WALLACE & GROMIT. La maldición de las verduras. N. Park y S. Box, Reino Unido, 2005. Animación, amistad, 85 minutos. *Padres y Maestros*, 2008, (316), mayo, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6750/6543>
- 16 (93) PERSÉPOLIS. V. Paronnaud y M. Satrapi, Francia, 2007. Animación, biografía, 95 minutos. *Padres y Maestros*, 2008, (319), octubre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1475/1251>
- 17 (95) WALL-E BATALLÓN DE LIMPIEZA. A. Stanton, EE.UU., 2008. Animación, ciencia ficción, 98 minutos. *Padres y Maestros*, 2009, (321), enero, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1426/1221>
- 18 (96) BEE MOVIE. S. Hickner y S. J. Smith, EE.UU., 2007. Animación, comedia, 90 minutos. *Padres y Maestros*, 2009, (322), febrero, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1413/1209>
- 19 (98) BICHOS. UNA AVENTURA EN MINIA-TURA. J. Lasseter, EE.UU., 1998. Animación, aventuras, 96 minutos. *Padres y Maestros*, 2009, (324), mayo, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1383/2982>
- 20 (104) RATATOUILLE. B. Bird y J. Pinkava, EE.UU., 2007. Animación, gastronomía, 110 minutos. *Padres y Maestros*, 2010, (331), marzo-abril, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1240/1054>
- 21 (105) UP. Una aventura de altura. P. Doctor y B. Peterson, EE.UU., 2009. Animación, vejez, 96 minutos. *Padres y Maestros*, 2010, (332), mayo, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1226/1043>
- Segunda etapa: Filmoteca PyM (2010-2017...)
- 22 (112) ENREDADOS. B. Howard y N. Greno, EE.UU., 2010. Animación, aventuras, 110 minutos. *Padres y Maestros*, 2011, (340), agosto, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/476/386>
- 23 (121) BRAVE (Indomable). M. Andrews, B. Chapman y S. Purcell, EE.UU., Animación, familia, 100 minutos. 2012. *Padres y Maestros*, 2013, (349), febrero, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/960/815>
- 4 (125) ROMPE RALPH. R. Moore, EE.UU., 2012. Animación, aventuras, 101 minutos. *Padres y Maestros*, 2013, (353), octubre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1710/1458>
- 25 (132) ARRUGAS. I. Ferreras, España, 2011. Animación, vejez, 89 minutos. *Padres y Maestros*, 2014, (360), diciembre, páginas centrales. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/4707/4518>
- 26 (133) FROZEN: El reino del Hielo. C. Buck y J. Lee, EE.UU., 2013. Animación, fantástico, 108 minutos. *Padres y Maestros*, 2015, (361), marzo, pp. 62-65. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/5344/5143>
- 27 (137) DEL REVÉS (Inside out). P. Docter y R. Del Carmen, EE.UU., 2015. Animación, familia, 94 minutos. *Padres y Maestros*. 2016, (365), marzo, pp. 62-65. Disponible en <http://revistas.upco->

[millas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6678/6477](http://millas.es/index.php/padresymaestros/article/view/6678/6477)

28 (142) LOS FANTÁSTICOS LIBROS VOLADORES DEL SR. MORRIS LESSMORE. W. Joyce y B. Oldenburg, EE.UU. 2011, cortometraje de animación, 16 minutos. *Padres y Maestros*, 2017, (370), junio, pp. 68-71. Disponible en <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/7868/7654>

## ANEXO 2

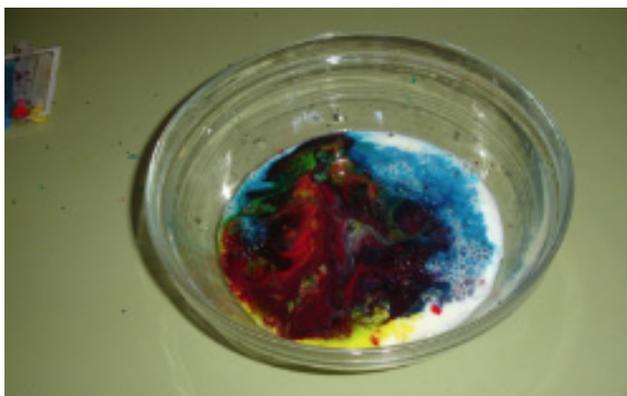
Todas las imágenes son de elaboración propia.



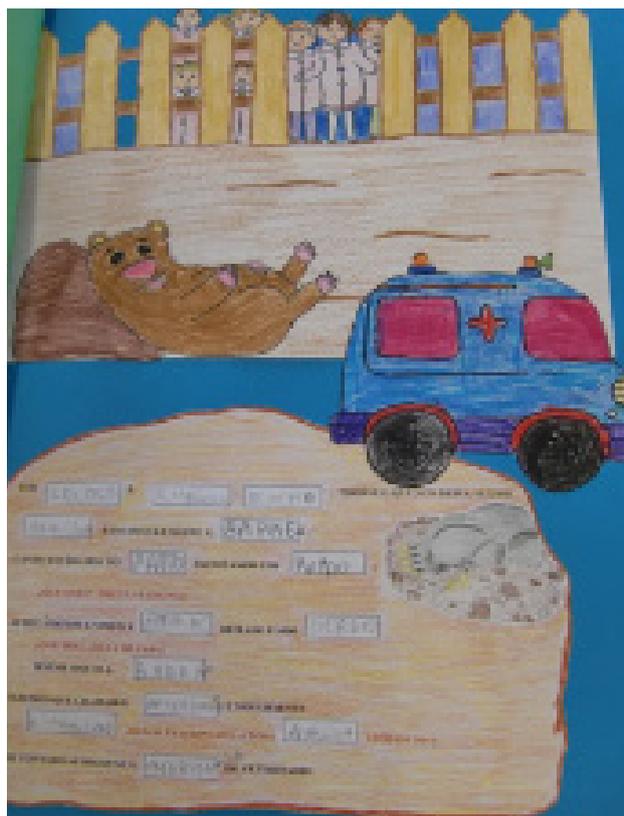
*Abejas*



*Animales, Ciencia*



Cocina



Cuento viajero



Colaboración con las familias



Cuerpo





*Salida al acuario*



*Dinosaurios*



*Teatro padres*

Fechas: Recepción 25.11.2018. Aceptación: 22.11.2018  
Artículo concluido el 15 de marzo de 2018

González-González, M<sup>a</sup>.C., Martínez-Gómez, E. y Pereira, M<sup>a</sup>.C. (2018). Cine de animación y educación. Modelos de películas de animación y sus virtualidades educativas. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 7(2-3), pp. 99-126. Disponible: <http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/index>



**M<sup>a</sup> Celina González González**

CEIP Plurilingüe Ben-Cho-Shey, España  
[maria.celinagonzalez@gmail.com](mailto:maria.celinagonzalez@gmail.com)

M<sup>a</sup> Celina González González (Ourense, 1967) es profesora de Educación infantil en el CEIP Plurilingüe Ben-Cho-Shey de Pereiro de Aguiar, Ourense. Licenciada en Psicopedagogía por la Universidad de Vigo y Master en Audición y Lenguaje por la Universidad de Vigo. Colabora con experiencias en la sección Filmoteca de la Revista “Padres y Maestros”; imparte cursos de formación a docentes, participa en proyectos de formación sobre Talento (Piteas) y metodología Sem. Ganadora de un premio del programa Prensa Escuela de La Voz de Galicia, por una experiencia didáctica innovadora con el periódico en el aula. Es coautora de varios libros sobre obras de teatro para Educación Infantil y de juguetes con material de desecho.



**Eduardo Martínez Gómez**

UNIBA-UB, España  
[eduardomartinezgomez@gmail.com](mailto:eduardomartinezgomez@gmail.com)

Eduardo Martínez Gómez (Barcelona, 1982) es Graduado en Cine y Audiovisuales por la Escola de Cinema i Audiovisuals de Catalunya (ESCAC), en la especialidad de guión en el año 2006. Es escritor y redactor de textos propios y ajenos, algunos de el-

los publicados en revistas educativas como *Padres y Maestros*, y plataformas digitales como AulaMèdia o AulaPlaneta. Muy aficionado al cine, es el creador del blog A sesión continua dedicado a la crítica cinematográfica y de renovación semanal entre 2012 y 2014. En 2015 co-escribió el libro D'un “projecte” d'escola... a l'Escola Projecte, y actualmente trabaja como asesor cultural del Master Oficial de Psicopedagogía creado por UNIBA-UB como coordinador y co-autor del programa formativo a distancia Instantáneas Culturales.



**M<sup>a</sup> Carmen Pereira Domínguez**

Universidade de Vigo, España  
[mcdguez@uvigo.es](mailto:mcdguez@uvigo.es)

M<sup>a</sup> Carmen Pereira Domínguez (Pontevedra, 1955), es Profesora Titular de Universidad. Área de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Vigo. Jubilada. Estudió Filosofía y Ciencias de la Educación, Sección Pedagogía, en la Universidad Comillas y Universidad Complutense de Madrid. Doctorado en la Universidad Complutense. Ha trabajado en el Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas de Madrid; Universidad Complutense de Madrid; Escuela de Formación del Profesorado de Vigo y Universidad de Vigo. Sus líneas de investigación están vinculadas a la Formación Permanente del Profesorado, la Educación en Valores y la Intervención Pedagógica (en especial el cine). Ha impartido docencia en Pedagogía, Psicopedagogía, Grado de Educación Social y Máster de Educación Secundaria. Forma parte del Doctorado Interuniversitario de Calidad de la Universidad de Vigo y de grupos de investigación en las líneas citadas. Colabora en revistas de educación, nacionales e internacionales. Desarrolló experiencias de innovación interuniversitaria (Santiago, Rovira i Virgili, Bolonia, Oviedo-Holanda). Participa en Congresos, Seminarios, Coloquios...