

**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

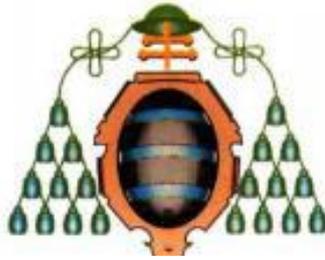
**Trabajo Fin de Máster en Enseñanza Integrada de la  
Lengua Inglesa y Contenidos: Educación Infantil y Primaria**

**Desarrollando la interculturalidad a  
través del cine en el aula AICLE**

**Lucía Coehlo da Rocha Pérez**

**Tutora: María del Rosario Neira Piñeiro**

**Junio 2022**



**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

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

**DEVELOPING INTERCULTURALITY  
THROUGH FILMS IN THE CLIL  
CLASSROOM**

**Lucía Coehlo da Rocha Pérez**

**Tutora: María del Rosario Neira Piñeiro**

**Junio 2022**

## ÍNDICE

1. Introducción.....	1-2
2. Marco teórico.....	2-18
2.1. AICLE.....	2-8
2.1.1. ¿Qué es AICLE y cómo surge ?.....	2
2.1.2. Características de AICLE.....	4
2.1.3. AICLE en Educación Primaria.....	6
2.2. Marco curricular.....	8-9
2.3. Interculturalidad en el enfoque AICLE.....	9-16
2.3.1. Multiculturalidad.....	9
2.3.1.1. Definición.....	9
2.3.1.2. Multiculturalidad en el aula.....	11
2.3.2. Interculturalidad.....	14
2.3.2.1. Definición.....	14
2.3.2.2. ¿Cómo trabajar la interculturalidad en el aula?.....	15
2.4. El cine y su uso en educación.....	17-23
2.4.1. El cine en educación.....	17
2.4.2. El cine y su uso en la enseñanza-aprendizaje de lenguas.....	18
2.4.3. El cine y AICLE.....	20
2.4.4. El cine y la educación intercultural.....	21
3. Investigación basada en intervención.....	23-31
3.1. Introducción.....	23
3.2. Diseño de la investigación.....	24-22
3.2.1. Objetivos de la investigación.....	24
3.2.2. Metodología.....	24
3.2.3. Muestra.....	25
3.2.4. Instrumentos de recogida de datos.....	26
3.3. Desarrollo de la intervención.....	31-54
3.3.1. Diseño didáctico.....	31
3.3.2. Objetivos.....	31
3.3.3. Contenidos.....	34
3.3.4. Competencias clave.....	38
3.3.5. Recursos.....	39
3.3.6. Otros recursos.....	41
3.3.7. Metodología didáctica.....	42
3.3.8. Temporalización.....	43

3.3.9. Diseño de las sesiones y actividades.....	44
3.3.10. Sesiones de las películas.....	45
3.3.11. Evaluación.....	51
3.4. Resultados.....	54-65
3.4.1. Percepciones del profesorado y uso del cine en el aula.....	54
3.4.2. Resultados de la intervención.....	60
3.5. Discusión.....	65-68
4. Conclusiones.....	68-70
5. Referencias.....	71-74
6. Anexos.....	75-78

## 1. INTRODUCTION

This Master Thesis is an investigation based on the use of cinema as a resource for the intercultural education. This work analyses a proposal intended to develop interculturality in the Content and Language Integrated Learning (CLIL) classroom. The proposal has been designed for the Primary Education levels, whose students are between 6 and 12 years old and employs several animated films that were considered suitable to learn culture and to develop interculturality.

The use of audiovisual resources in the CLIL classroom is meaningful, as the students learn contents, language and culture at the same time. Films become a great material to learn a language, to know a culture and to understand and know some traditions.

Due to the fact that we are living in a globalize world, interculturality and interculturalism become the key of the current education. Nowadays, people have to coexist with different cultures, and it is important to know how to handle this situation and to acquire different values like respect, tolerance, valuing other cultures and giving them importance; intercultural education will improve the relationships between the different cultures. Due to the fact that multiculturalism is a reality which teachers and learners have to face up, teachers need to acquire and put into practice some dynamics like promoting group work, avoiding idiomatic phrases, avoiding stereotypes, for instance. Therefore, interculturalism is needed to promote those attitudes, fostering dialogue and boosting cultural exchange for a better coexistence and understanding of the cultural differences.

The main purpose of this master thesis is to assess whether films are appropriate resources to boost interculturality in Primary Education. Films with cultural content, showing different ethnic groups and cultural codes, can be a tool to understand that all cultures must be accepted, and respect and tolerance is necessary. Thus, multicultural awareness can be developed through these films, combines with a sequence of activities.

Besides the main objective, mentioned before, there are two more objectives:

- To design and apply a proposal based in the use of cinema to develop intercultural education in a bilingual classroom.

- To know the teachers' perception about the cinema as a resource for the classroom and the use of films for intercultural education, in the context of a specific school.

This Master Thesis is divided into different parts:

The first part is the theoretical framework on which the project is based. At first, we can find the CLIL approach with its characteristics, the CLIL approach in Primary Education and the curricular framework. Furthermore, a different section of the theoretical framework deals with the interculturality in CLIL, followed by the definition of multiculturalism and multiculturalism in the classrooms, the definition of interculturality and how we can develop it in the classrooms. Finally, a section about cinema in education is presented, including the use of cinema to educate, the use of cinema to learn languages, the cinema in the CLIL approach and the cinema as a resource for the intercultural education.

The second part presents the investigation about the use of cinema for intercultural education in the CLIL classroom and includes the CLIL proposal, based on films, intended to develop interculturality. The CLIL proposal includes an introduction of the proposal; the research's design with the objectives, the methodology, the sample, and the instruments used to pick up the information; The development of the proposal with the didactic design, the objectives, the contents, the key competences, the resources, the didactic methodology, the timing, the design of the sessions and activities, the film's sessions and the assessment; then there are the results with the teachers' perception and the use of films in the classroom and the proposal's results; and finally there is another headland which is the discussion. At the end of the thesis the conclusions are presented, followed by references and annexes.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. AICLE**

#### **2.1.1. ¿QUÉ ES AICLE Y CÓMO SURGE?**

Para introducir este trabajo final de Máster, se debe empezar por responder las siguientes preguntas: ¿Qué significa AICLE?, ¿cómo nace? ¿en qué consiste? La denominación AICLE (*Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras*) corresponde en inglés a las siglas CLIL (*Content and Language Integrated Learning*).

AICLE, actualmente, no es un enfoque innovador. Surgió en el siglo XX en Europa debido a la necesidad de mejorar la competencia lingüística en lenguas extranjeras.

Entonces, empezó a surgir la idea de que el éxito se encontraría en una mayor exposición a la nueva lengua. Al comienzo, hubo pioneros que apostaron por añadir horas adicionales para la enseñanza de la lengua extranjera, lo que fracasó. Es en este momento cuando surge la solución, que consistía en integrar lengua y contenido en un enfoque dual (Marsh, 2002).

Este nuevo enfoque comenzó a ser más popular en Europa en la década de 1990, cuando comienza a extenderse desde la Educación Infantil hasta la Educación no obligatoria (Marsh, 2002). El término CLIL fue acuñado por David Marsh en 1994, quien se basó en la experiencia de inmersión canadiense, debido a su gran éxito (Marsh, 2002).

En Europa, el conflicto por la unidad económica de 1950 influyó en la forma de ver las lenguas, surgiendo así la necesidad del multilingüismo. La Comunidad Económica Europea determina en 1958 cuáles serían las lenguas oficiales, siendo Europa, a partir de este momento, una entidad plurilingüe. Es por ello por lo que los diversos sistemas educativos tuvieron que esforzarse para proporcionar una educación lingüística. En 1978 la Comisión Europea anima a las instituciones educativas a impartir contenidos a través de más de una sola lengua, lo que constituyó un punto de partida para el desarrollo de CLIL – AICLE (Coyle et al., 2010).

AICLE es contemplado como un enfoque educativo, no es una metodología. Este enfoque pretende enseñar contenidos curriculares utilizando una lengua extranjera, es decir, el profesor utilizará la lengua extranjera para impartir contenidos que no están relacionados con dicha lengua (Coyle et al., 2010). El objetivo de AICLE es aumentar el tiempo de exposición a la segunda lengua, pudiendo aprender al mismo tiempo los contenidos del currículo y la lengua extranjera, sin predominancia de una sobre otra, ya que ambas tienen la misma importancia en este enfoque educativo. Por otro lado, AICLE busca una mayor fluidez al comunicarse, dejando los errores lingüísticos en un segundo plano.

Al utilizar una lengua extranjera para impartir contenidos, el alumnado estará adquiriendo también dicha lengua y aumentando así su competencia comunicativa en la misma. Es por ello por lo que se dice que CLIL - AICLE tiene un enfoque dual:

CLIL is an educational approach in which various language-supportive methodologies are used which lead to a dual-focused form of instruction where attention is given both to the language and the content (Coyle et al. 2010, p.3).

## 2.1.2 CARACTERÍSTICAS DE AICLE

Autores como Isabel Pérez Torres (2009) destacan una serie de principios y características propias del enfoque AICLE:

- En AICLE la lengua extranjera se utiliza para la enseñanza de los contenidos y para comunicarse, por lo que el aprendizaje de esta lengua no será estrictamente teórico.
- El lenguaje que el alumnado incorporará a su propio repertorio estará determinado por la materia en cuestión. Por ello se aconseja que el vocabulario de la materia se introduzca progresivamente y se trabaje adecuadamente para evitar la frustración del alumnado.
- La fluidez en este enfoque educativo es mucho más importante que la precisión al utilizar el idioma.

La importancia de la fluidez es apoyada también por otros autores como Cendoya et al., quienes indican que “En AICLE la fluidez es más importante que la corrección y los errores son considerados como una parte del proceso de adquisición de la lengua” (Cendoya et al 2008, p.66). Estas autoras explican que el alumnado desarrolla cierta fluidez debido a que usan la L2 para comunicarse y hace que aprendan mayor vocabulario y adquieran las diferentes destrezas lingüísticas.

Según Pérez Torres (2009), la metodología que utiliza el enfoque AICLE se compone de diferentes estrategias que el docente puede incorporar a la clase.

- Principalmente este enfoque está centrado en el alumno, por lo que se buscará que el alumnado aprenda los contenidos, pero teniendo en cuenta las características de cada uno. Además, el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje.
- Promueve el trabajo cooperativo. Tanto el alumnado como el docente trabajarán de forma cooperativa, pudiendo negociar temas y tareas, ejemplificar con situaciones de la vida cotidiana y trabajando por proyectos y asignando roles.
- Este enfoque debe promover una enseñanza flexible, por lo que debe atender a los distintos estilos de aprendizaje y ritmos.
- El aprendizaje en el enfoque AICLE es interactivo y autónomo. El alumnado aprenderá interactuando con sus iguales y trabajando en equipo, pero también adquirirá conocimientos investigando por su propia cuenta.
- En este enfoque es esencial la presencia de diferentes materiales y recursos, como las TIC. La variedad de recursos hará que el aprendizaje sea más variado

y motivador. Además, el alumnado estará también iniciándose en el uso de las TIC.

En AICLE se busca un aprendizaje significativo, en el que el alumnado integre los conocimientos nuevos y los pueda relacionar con la vida cotidiana, además de ligarlos a los que ya posee (Pérez Torres, 2009). El aprendizaje significativo y el andamiaje están estrechamente relacionados.

De hecho, cabe destacar la importancia del andamiaje o *scaffolding* en el enfoque AICLE. El concepto de andamiaje o *scaffolding*, en inglés, fue mencionado por Bruner (1976) y Vygotsky (1978). Pertenecía en un principio al ámbito de la psicología, pero actualmente este también tiene un gran peso en el ámbito educativo (Mahan, 2022).

Según Vygotsky (citado en Pérez Torres, 2005) hay tres categorías dentro del andamiaje:

1. Aquellas tareas que el niño puede hacer independientemente.
2. Aquellas tareas que el niño no puede realizar incluso con ayuda.
3. Aquellas tareas que el niño puede hacer con ayuda de otra persona.

La última categoría es la que interesa y es denominada por Vygotsky como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Esta categoría hace referencia a lo que el niño puede hacer de forma autónoma dentro de sus posibilidades y capacidad de resolución de problemas, pero señala que el nivel de desarrollo que el niño puede alcanzar sería mayor si es ayudado por una persona capacitada. Es aquí, donde surge la necesidad del andamiaje, ya que el profesor o adulto preparará al niño para que tome el control y poco a poco este sea capaz de alcanzar el nivel de desarrollo necesario para resolver determinados problemas de forma autónoma.

Por ello, el andamiaje consiste en una serie de actividades o estrategias a modo de entrenamiento que el profesor o adulto facilita al niño para que construya su conocimiento. Este andamiaje es necesario en AICLE, tanto para el aprendizaje del contenido como para la lengua.

Según Pérez Torres (2009), un profesor de AICLE debe conocer y dominar el andamiaje para poder plantearlo a los alumnos, pues esto servirá como apoyo y facilitará la comprensión del contenido en cuestión. Además, el andamiaje también facilitará la comprensión de la lengua y el contenido por tanto será más accesible.

Por otra parte, según Coyle et al (2010), cuando se habla de AICLE se debe pensar también en los principios que lo componen. Este enfoque educativo se caracteriza principalmente por las 4Cs:

1. Contenido: se refiere a los contenidos de la asignatura o materia impartida.
2. Comunicación: se centra en el aprendizaje de la lengua y su uso.
3. Cognición: son los procesos que implican pensar y aprender.
4. Cultura: busca desarrollar la conciencia cultural e intercultural.

Estas cuatro dimensiones interactúan entre sí y deben estar presentes en este enfoque educativo. Entre ellos existe una relación de simbiosis, por lo que cada una influye sobre la otra, lo que para Coyle et al. (2010) explica el éxito de AICLE.

Por otro lado, Coyle et al (2010) argumentan que AICLE se construye también sobre los siguientes principios:

- El contenido no se refiere únicamente a adquirir conocimientos y destrezas, sino que el alumno tendrá que ser capaz de crear su propio conocimiento y entender y desarrollar destrezas. Este principio se refiere al aprendizaje personalizado.
- El contenido está estrechamente relacionado con la cognición, por lo que el alumno podrá elaborar su propia interpretación del contenido.
- El lenguaje será aprendido en base al contexto del aprendizaje. Por ello el lenguaje debe de ser claro y sencillo.
- La interacción es primordial para aprender, pudiendo así exponer al alumnado al uso de la lengua extranjera.
- El conocimiento intercultural es necesario en AICLE. Este ayudará a entender las complejas relaciones entre culturas y lenguas.

En el siguiente apartado se hablará acerca del papel de AICLE en la etapa de Educación Primaria.

### **2.1.3 AICLE EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

En el BOE se encuentra publicada la legislación que regula la Educación Primaria y sus enseñanzas. El *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* establece una serie de objetivos y contenidos básicos a la vez que destrezas que el alumnado de Educación Primaria debe adquirir al terminar de cursar dicha etapa.

El currículo establecido en el BOE señala que las asignaturas que el alumnado de educación primaria cursará son: Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Primera Lengua Extranjera, Educación Artística, Educación Musical, Educación Física y Valores Sociales y Cívicos.

En esta etapa educativa, el alumnado tomará un mayor control del aprendizaje, así como de su lenguaje. Además, se continua con el aprendizaje y utilización de la lengua extranjera. Es especialmente importante que el alumnado valore las distintas lenguas y es aquí cuando destaca la lengua extranjera. Esta segunda lengua se utilizará de forma sencilla y contextualizada para que el alumnado pueda ir identificando poco a poco su significado y pueda posteriormente pasar a utilizarlo y producirlo.

Asimismo, es necesario el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia lengua y la de los demás, despertando sensibilidad y curiosidad por conocer otras lenguas. En el nivel de educación primaria se parte de un nivel básico de la lengua extranjera y este se utiliza en contextos familiares con el objetivo de facilitar dicha enseñanza.

El área dedicada a la Lengua Extranjera cuenta con cuatro bloques que detallan los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables.

A continuación, se exponen los bloques relacionados con la lengua extranjera, que están estrechamente ligados a este trabajo.

Bloque 1. Comprensión de textos orales.

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción.

Bloque 3. Comprensión de textos escritos.

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.

A lo largo del currículo de Educación Primaria no se habla expresamente de la utilización del enfoque AICLE, aunque en el *Artículo 13. Aprendizaje de lenguas extranjeras*, en el punto número 2 se menciona la enseñanza bilingüe. Según Gisberta-Cruz et al (2015), en nuestro país surgen diferentes modelos de educación bilingüe Español-Inglés:

a. El modelo Ministerio de Educación- British Council (MEC-BC).

Surge de un convenio entre el Ministerio de Educación y el British Council en 1996. Este convenio buscaba desarrollar proyectos curriculares integrados con la finalidad de obtener al mismo tiempo los títulos académicos de los dos países durante la educación obligatoria. Desde que se comienza a enseñar el inglés en Educación Infantil, a esta lengua se le dedica el 30% del currículo.

b. El modelo propio de la Comunidad de Madrid (CM).

En el 2004 la Comunidad de Madrid puso en funcionamiento el Programa de Colegios Bilingües en centros públicos de Educación Infantil y Primaria.

Gisbert et al (2015) destacan que es en Educación Primaria donde se implementa inicialmente el bilingüismo. Las áreas curriculares que se imparten en lengua inglesa suponen como mínimo el 30% del currículo. Esas áreas curriculares son Lengua Inglesa, Ciencias Naturales, Sociales y Educación Artística, son los centros seleccionan independientemente la oferta de las asignaturas del programa bilingüe. Cabe destacar que cualquier área puede ser impartida en la lengua extranjera a excepción de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura.

Hay una serie de requisitos que los centros deben cumplir para participar en el programa. Uno de los más importantes es la continua formación del profesorado y la habilitación de este, así como el apoyo económico, tecnológico y didáctico necesario para los centros educativos. Además, este programa bilingüe incluye la disposición de auxiliares de conversación.

Además de estos modelos, también existen cuatro programas bilingües mencionados por Sánchez-Salmerón et al (2019):

1. Programa de segregación: se utiliza la lengua materna para instruir, mientras la segunda lengua queda reducida al currículo.
2. Programa de submersión: para el alumnado cuya lengua materna es diferente a la del resto.
3. Programa de mantenimiento: unas asignaturas se imparten en lengua materna y otras en lengua extranjera.
4. Programas de inmersión: las asignaturas y la comunicación serán en lengua extranjera.

## **2.2 MARCO CURRICULAR**

En esta sección se va a justificar el proyecto atendiendo a dos aspectos: la importancia del aprendizaje cultural y la importancia del aprendizaje de una segunda lengua, ambas según currículo.

El currículo actual de Educación Primaria del Principado de Asturias incluye, los objetivos destinados a esta etapa educativa, dos estrechamente relacionados en el aprendizaje cultural y el de una lengua extranjera:

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, y la no discriminación de personas con discapacidad.

f) Adquirir la competencia comunicativa básica en una lengua extranjera que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas (Decreto 82/2014, p. 11).

Además, en el área destinada a la lengua extranjera se hace referencia a la misma como un medio para desarrollar actitudes positivas hacia otras lenguas y culturas, ya que puede ayudar a comprenderlas y valorarlas. En el apartado de metodología didáctica de la lengua extranjera se enumeran una serie de capacidades que el alumnado debe desarrollar en esta etapa educativa, entre las que se encuentra una estrechamente relacionada con la lengua extranjera y cultura:

Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación, entendimiento y resolución pacífica de conflictos entre personas de sexos, procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos, mostrando una actitud receptiva y respetuosa hacia sus hablantes y su cultura (Decreto 82/2014, p. 192).

El currículo destaca la importancia del aprendizaje de una segunda lengua, pero además la relaciona estrechamente con el conocimiento y aprendizaje cultural. Se puede afirmar que esta área contribuye a desarrollar el aprendizaje cultural debido a que el lenguaje es un vehículo de comunicación y ayuda a transmitir una cultura. Al aprender una lengua se están aprendiendo también rasgos y hechos culturales. De este modo, el aprendizaje de una lengua favorece la valoración de las culturas y lenguas, y ayuda a desarrollar la tolerancia y la integración y a valorar las diferencias culturales.

## **2.3 INTERCULTURALIDAD EN EL ENFOQUE AICLE**

Para comentar el aprendizaje de contenidos culturales dentro del enfoque AICLE, hay que hacer referencia a diferentes conceptos que están relacionados entre sí, aunque no son equivalentes. Estos conceptos son multiculturalidad, interculturalidad y pluriculturalidad.

### **2.3.1 MULTICULTURALIDAD**

#### **2.3.1.1 DEFINICIÓN**

La multiculturalidad en el siglo XXI se vuelve una pieza clave en la enseñanza. Autores como Rosado proporcionan una definición a este término tan debatido:

Multiculturalism is a system of beliefs and behaviors that recognizes and respects the presence of all diverse groups in an organization or society, acknowledges and values their socio-cultural differences, and encourages and enables their continued contribution within

an inclusive cultural context which empowers all within the organization or society (Rosado, 1996, p.2).

Basándonos en la definición de Rosado, la multiculturalidad se podría concebir como un conjunto de creencias y comportamientos que respetan y facilitan la coexistencia de diferentes sociedades y culturas, independientemente de sus diferencias.

Rosado (1996) enumera siete acciones necesarias e importantes para que se dé la multiculturalidad.

- El **reconocimiento** de la diversidad como riqueza.
- El **respeto** va muy unido al reconocimiento. El término respeto se refiere a tratar a los demás con compasión y cortesía, con la finalidad de proteger la integridad y la dignidad de la persona.
- El **reconocimiento** de la validez y el valor de otras culturas.
- **Valorar** lo que otras personas aportan.
- **Alentar y habilitar** la contribución a la sociedad de las diferentes culturas.
- **Celebrar** la diversidad.
- **Sociedad heterogénea.**

En cambio, Grueso (2003) define la multiculturalidad como la existencia de muchas culturas en una misma sociedad. Por otro lado, Grueso (2003) habla del multiculturalismo como un término que engloba el reconocimiento de las comunidades que son ignoradas y minusvaloradas por otras sociedades. Este autor señala que el término multiculturalismo es más una denuncia sobre la falta de consciencia y conocimiento hacia otras culturas. Este término, además, se opone a que una cultura sea la dominante y se tienda a que las culturas asimilen otra cultura por considerarse superior.

Boucherie (2019) proporciona una definición para cada concepto. Para este autor la multiculturalidad es la existencia de diferentes culturas en un mismo entorno, interactuando entre sí, mientras que el multiculturalismo busca un trato correcto entre culturas y es una forma de pensar.

Finalmente, se podría definir la multiculturalidad como la coexistencia de diferentes culturas, mientras que el multiculturalismo se entiende como el reconocimiento de la diversidad de culturas en la sociedad.

### 2.3.1.2 MULTICULTURALIDAD EN EL AULA

Actualmente la diversidad cultural en las aulas es una realidad a la que los docentes tienen que responder.

Según Rodríguez Fuentes et al. (2018), la adaptación de las personas procedentes de otras culturas no solo depende de ellos sino también de la acogida por el grupo y cultura mayoritaria. Pero cuando se habla de esta situación en el aula, la integración del alumnado depende de más factores como la cultura del colegio, el clima del aula, el profesorado y el alumnado, así como las familias.

Arnaiz Sánchez (2003) defiende en su artículo la diversidad cultural y heterogeneidad de las aulas. Esta autora menciona a autores como Marchesi y Martín (1998) para hablar de la respuesta educativa que se debe dar a esta situación cultural, siendo un reto para los centros educativos realizar cambios significativos para que todo el alumnado, independientemente de su cultura, consiga sin discriminación alguna desarrollar sus capacidades personales, sociales e intelectuales. Arnaiz Sánchez considera que la escuela debe reducir las diferencias y desigualdades que se generan fuera del entorno educativo.

Esta autora enumera los cuatro pilares de la educación de una persona, de acuerdo con lo establecido por la UNESCO:

- Aprender a conocer: supone comprender aquello que nos rodea, combinando el conocimiento cultural de forma general y concreta. Esto ayuda a las personas a vivir con dignidad, desarrollarse profesionalmente y comunicarse. Este pilar también incluye aprender a aprender, trabajando la memoria y atención y generando un pensamiento propio elaborado por la experiencia.
- Aprender a hacer: es la posibilidad de influir sobre el entorno. Se refiere a cómo pone en práctica el alumnado sus conocimientos adaptándolos a la situación. No solo hay que formar personas que sepan trabajar en equipo, sino que también es necesario formar personas que sepan hacer en contextos sociales. Por ello, se busca que el alumnado sea capaz de comunicarse y trabajar con otras personas para dar solución a un problema planteado.
- Aprender a vivir juntos: implica participar y cooperar con otras personas. Para ello se necesita desarrollar la comprensión, la percepción y desarrollar valores como el respeto. Se busca de esta forma erradicar la exclusión buscando una comunicación fluida y contacto.

- Aprender a ser: supone formar a las personas intelectualmente permitiéndoles entender el mundo que les rodea y comportarse como una persona responsable y justa. Además, se busca dotar a las personas de libertad de pensamiento, de sentimientos e imaginación.

La educación actual debe de tener en cuenta estos cuatro pilares para una educación multicultural. Esto hará que la educación sea de calidad, equilibrada y significativa.

Por otro lado, las diferentes culturas coexisten en el aula y en el entorno educativo, pudiendo generarse en ocasiones problemas culturales. Pero estos problemas son sociales e individuales, por lo que cada uno tiene un porqué, pudiendo ser derivados de la cultura minoritaria o mayoritaria. También pueden surgir problemas de desmotivación, actitudes negativas hacia el centro, o problemas por deficiencias.

Aun así, la marginación y exclusión siguen siendo uno de los problemas más importantes para la escuela. Hay alumnos que fracasan escolarmente ya que la escuela no responde a sus necesidades y lo que aprenden no tiene sentido para ellos, es aquí cuando surge el problema del individualismo. Situaciones del aula como alcanzar estándares propicia la exclusión de alumnos que se encuentran en los márgenes de la escuela o sociedad. Estos alumnos son cuestionados por no permanecer en el sistema educativo y, si lo hacen, por fracasar. Pero este alumnado se siente condicionado por factores de su vida como el comportamiento social, el entorno que le rodea, relaciones tensas con el profesorado... estos condicionantes los debería tener en cuenta la escuela para poder equilibrarlos y que estos alumnos que están en riesgo de exclusión no terminen siendo un caso más de fracaso escolar (Arnaiz Sánchez, 2003).

Por su parte, Alejaldre Biel (2013) habla de la dificultad de enseñar y adquirir una lengua, una cultura y entender la sociedad, para una persona inmigrante. El docente debe facilitar esta labor, además de respetar las diferentes culturas existentes en el aula. La cultura de cada estudiante significa también una seña de identidad, por lo que es importante como docente preservarla.

Según Alejaldre Biel (2013), el docente se enfrenta a una pregunta muy importante que es: “¿Cómo puede enseñar la cultura que subyace a la L2 sin obviar las culturas que subyacen a las L1 de sus estudiantes?” (p. 3). La autora propone desarrollar actividades y proyectos que ayuden a ser consciente de la diversidad cultural existente en el aula. Además, el alumnado podrá relacionar su propia cultura con otras, buscando similitudes y diferencias entre ellas. Todo ello creará un ambiente de respeto en el aula y favorecerá el aprendizaje.

Además, Alejaldre Biel (2013) señala una serie de objetivos que tiene el docente:

- Integrar todas las culturas de la clase.
- Crear y desarrollar la conciencia pluricultural.
- Fomentar las interacciones y el diálogo.
- Aprender la nueva cultura y otras existentes en el aula.
- Desarrollar la competencia comunicativa y cultural.

Por otro lado, es muy importante una comunicación clara y sencilla entre docente y alumnado. Para ello cada docente tiene una forma de pensar, ya que unos utilizan la lengua de la mayoría cultural, otros se transmiten a través de gestos... La autora destaca lo siguiente:

En la actualidad se afirma que no es estrictamente necesario utilizar la lengua meta exclusivamente puesto que integrar las lenguas de los aprendientes en el proceso discente favorece la creación de vínculos lingüísticos entre las L1 de los miembros del grupo y la L2 al mismo tiempo que promueve el plurilingüismo y consecuentemente crea un entorno de respeto y tolerancia, características necesarias en la clase para que el proceso de aprendizaje y enseñanza tenga éxito (Alejaldre Biel, 2013, p. 4).

Alejaldre Biel (2013) propone una serie de principios para favorecer el aprendizaje, la integración de las lenguas y crear un buen ambiente.

- Las instrucciones deben ser claras y breves.
- Las instrucciones pueden escribirse en la pizarra o darlas en un papel.
- Hacer una lista con las instrucciones, incluyendo las lenguas presentes en el aula.
- Asegurarse de que entendieron las instrucciones, pudiendo un alumno explicarlas al resto del grupo.
- Promover una explicación grupal, en la que todos los alumnos participen.

Puede haber importantes problemas en las aula plurilingües y multiculturales, que a su vez podrían generar conflictos en el aula. Por ello, también es necesario crear un ambiente seguro y tranquilo en el que los alumnos se sientan seguros, respetados y cómodos, para que participen y disfruten del aprendizaje. Para ello es necesario conocer los nombres del alumnado y su identidad cultural y social. Alejaldre Biel proporciona una serie de estrategias:

Una dinámica muy sencilla consiste en la creación de tarjetas de presentación a través de carteles individuales en los que se escribe cierta información básica. En estos carteles se presentan datos personales que promueven la creación de vínculos de unión entre los diferentes miembros del grupo y facilitan el aprendizaje de los nombres de los aprendientes (Alejaldre Biel, 2013, p. 4).

## **2.3.2 INTERCULTURALIDAD**

### **2.3.2.1 DEFINICIÓN**

La UNESCO define la interculturalidad como “La presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y el respeto mutuo” (UNESCO, 2005).

Walsh (2010) señala que la interculturalidad surge en los años 90 y actualmente se encuentra entre los temas “de moda”. El que este concepto sea tan importante actualmente se debe a las luchas y movimientos sociales y políticos por alcanzar el reconocimiento, los derechos y generar cambios sociales respecto a las culturas existentes. Esta autora enumera los fines del término interculturalidad:

Desde sus comienzos, la interculturalidad ha significado una lucha en la que han estado en permanente disputa asuntos como identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación (Walsh, 2010, p. 5).

En su estudio, Walsh señala que uno de los espacios más importantes de este movimiento es la educación, ya que en él se construyen los valores y actitudes.

En cambio, Romero (2003) señala que tanto el multiculturalismo como la interculturalidad pertenecen al pluralismo cultural,

en el sentido de que tras unas primeras décadas en que la propuesta sociocultural pluralista de los años sesenta se concretó en elaboraciones políticas multiculturalistas, desde finales de los ochenta han venido tomando fuerza los planteamientos interculturalistas en campos tan diversos como la educación, mediación, comunicación, trabajo social, filosofía, etc (Romero, 2003, p.3).

Romero destaca que para que haya interculturalidad es necesario que se supere la exclusión. Desde la perspectiva educativa, la llegada de alumnado extranjero y la multiculturalidad en las aulas hace necesario cada vez más trabajar la interculturalidad, algo que se debe hacer evitando y superando las desigualdades de oportunidades de los inmigrantes, el reparto desigual del alumnado inmigrante en centros tanto públicos como privados concertados, la situación económica y cultural, así como la separación de estos en otras aulas especiales. Cabe añadir que la interculturalidad busca superar la exclusión tanto como el asimilacionismo, y busca respetar las culturas e identidades del aula o escuela, además de buscar un intercambio y un aprendizaje basados en la diversidad y convivencia.

Es necesario poner de relevancia el reparto desigual de los inmigrantes en centros educativos independientemente de que sean públicos o privados concertados, ya que la mal repartición del alumnado inmigrante puede favorecer las situaciones de guetos escolares.

Romero (2003) habla del fracaso y los errores del multiculturalismo y como consecuencia surge la perspectiva intercultural. El término interculturalidad se apoya en las aportaciones multiculturalistas sobre la no discriminación y el reconocimiento de los demás.

Al hablar de interculturalidad es necesario hacer referencia al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002). En este caso, el término que se emplea no es el de interculturalidad sino pluriculturalidad, concretamente “competencia pluricultural”. El *MCERL* considera que el plurilingüismo va estrechamente unido al pluriculturalismo, ya que la lengua forma parte de la cultura, y que permite acceder a sus manifestaciones culturales. Es importante destacar que las competencias plurilingüe y pluricultural se encuentran desequilibradas ya que los alumnos alcanzan un mayor dominio en unas lenguas que en otras y las competencias en lenguas son diferentes. El *MCERL* define esta competencia plurilingüe y pluricultural como:

La capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina -con distinto grado- varias lenguas y posee experiencia de varias culturas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p. 167).

### **2.3.2.2 ¿CÓMO TRABAJAR LA INTERCULTURALIDAD EN EL AULA?**

Kartikasari et al. (2019) argumentan que el contenido cultural ayuda a desarrollar el conocimiento intercultural del alumnado. En su artículo destacan la importancia de incrementar el aprendizaje cultural y relacionarlo con la clase de lengua extranjera. La comunicación no se refiere únicamente a lo lingüístico, sino que también abarca el lenguaje no verbal, como los gestos o expresiones faciales. Esto también es importante para el aprendizaje intercultural, así como la empatía, la curiosidad, la identidad cultural, entre otros factores.

Los contenidos culturales a trabajar para desarrollar la conciencia intercultural son el análisis de las interacciones entre culturas, la identidad social, sus creencias y comportamientos, así como historia, geografía y educación.

Kartikasi et al (2019) señalan que en educación la competencia intercultural se puede trabajar a través de actividades en las que el alumnado observe, analice y compare culturas. Para alcanzar el desarrollo de la competencia cultural, se debe comenzar por desarrollar la conciencia lingüística y cultural, guiar a los alumnos en las comparaciones y detectar diferencias entre culturas.

Por su parte, Gago (2010) considera que la competencia intercultural es necesaria para relacionarse entre culturas, así como la competencia lingüística. La competencia intercultural ayuda a que los individuos puedan tener un papel social activo en la sociedad y esto raramente pasa con los inmigrantes en relación con los nativos del país.

Leiva-Olivencia et al (2011) analizan la construcción de la interculturalidad en la escuela a través de las familias inmigrantes, señalando la necesidad de que exista participación, cooperación e innovaciones educativas. Para estos autores, trabajar la interculturalidad también implica trabajar las relaciones interculturales. En la mayoría de las ocasiones las culturas presentan diferentes formas de ver el mundo y esto puede significar un conflicto, es por ello por lo que es necesario trabajar actitudes de empatía y sensibilidad. Además, es necesario un trabajo cooperativo que ayude a interpretar lo que nos quiere transmitir la otra persona y buscar soluciones conjuntas.

Leiva-Olivencia et al (2011) conciben la interculturalidad como una revolución pedagógica necesaria en la educación actual. Estos autores proponen integrar la participación de las familias de inmigrantes para desarrollar la interculturalidad e inclusión. Justifican la integración de las familias inmigrantes en el contexto educativo a través del aprendizaje de la cultura del país, buscando favorecer su integración. Además, hablan de la importancia de la heterogeneidad para propiciar los aprendizajes:

El deseo de homogeneidad arruina a la propia escuela, convirtiéndola en un lugar pobre, sin interacciones y sin posibilidades para poner a prueba los conocimientos con otros alumnos y otras familias de culturas diferentes, que piensan de modo distinto y aprenden de forma diferente (Leiva-Olivencia et al, 2011, p. 391).

La presencia de varias culturas en la escuela implica realizar cambios para que el alumnado progrese académica y personalmente. Los cambios que se deben considerar están relacionados con el diálogo intercultural entre centros educativos y familias, siendo el diálogo un vehículo de información y aprendizaje cultural, que conduce a un aprendizaje común. Cabe destacar que se deben de diseñar proyectos comunitarios que tengan en cuenta tanto a la escuela como al entorno social.

Sin embargo, hay obstáculos en el aprendizaje intercultural, como la mala distribución de los inmigrantes en escuelas, así como el etnocentrismo, que ignora la cultura de los alumnos extranjeros. Para reducir o eliminar estos obstáculos se debe formar a los profesores, a las familias y alumnos para reconocer y aceptar la diversidad cultural, así como para saber comunicarse en contextos pluriculturales. Además, se busca ser conscientes y pensar en la identidad cultural propia, pero rompiendo con el etnocentrismo, eliminando o reduciendo los estereotipos y propiciando encuentros culturales (Leiva-Olivencia et al, 2011).

## **2.4 EL CINE Y SU USO EN EDUCACIÓN**

### **2.4.1 EL CINE EN EDUCACIÓN**

Diversas publicaciones como la del Dr. Román García (2007) hablan del carácter didáctico del cine. El cine, en sus orígenes, se creó con un componente didáctico más que lúdico. Este ha sido utilizado como recurso pedagógico por varios colectivos para mostrar diferentes puntos de vista, para representar hechos históricos o sociales, entre otros. Por ello el cine independientemente de su contenido tiene a veces un objetivo didáctico.

Además, el cine tiene una ventaja, ya que este educa en la lectura de imágenes y la mayoría de las personas podían leerlas y seguir el hilo de la película independientemente de las diferencias culturales y educativas (García, 2007). Para justificar el uso del cine como recurso didáctico, García (2007) destaca algunas funciones que cumple este arte, como motivar, ejemplificar, desarrollar o sustituir a otros elementos y como conclusión.

Otros autores como Marín et al (2009) destacan las ventajas del cine como fuente de información, ya que permite estudiar la sociedad, conocer culturas, normas, actitudes e ideologías. También se destaca la importancia de una buena comunicación para que no haya malentendidos. Por su parte, Vega (2002, citado en Marín et al, 2009), concibe el cine como instrumento educativo y lúdico, que permite que el estudiante aprenda sin darse cuenta de que está siendo educado.

Según Martínez-Salanova (2003), el cine no solo se utiliza en las aulas como juego o como entretenimiento, sino que también transmite situaciones y hechos. El cine afecta a las personas por sus argumentos, contenidos, imágenes e ideas, además de ser transmisor de cultura popular y arte. Martínez-Salanova destaca también la importancia de analizar las películas críticamente:

Una película no basta con verla. Hay que analizarla con ojo crítico con el fin de sacarle todo el partido posible, para comprenderla mejor y valorar el cine como contador de historias, como transmisor de valores y como portador de arte y conocimientos (Martínez-Salanova, 2003, p. 46).

Asimismo, el autor señala el potencial didáctico del cine en las aulas, pudiéndose utilizar de numerosas maneras.

No cabe la menor duda de que con una película en las aulas pueden realizarse multitud de actividades. La película puede utilizarse como medio de iniciación al lenguaje en general y al lenguaje cinematográfico en particular. Si los alumnos ya están familiarizados con ello, lo que se puede hacer es leer, estudiar e interpretar la película y, si es posible, investigar sobre su entorno, sus características principales y llevar la película a situaciones didácticas relacionadas con otros conocimientos (Martínez-Salanova, 2003, p. 47).

Por otra parte, Olivieri (2016), Pulido (2016) y Cabrero (2016) citados en Gutiérrez-Bueno et al (2019) también hablan del cine para trabajar valores. Estos autores señalan la importancia de seleccionar las películas y las estrategias y actividades que se pueden realizar. Gutiérrez et al. destacan también la contribución del cine a la educación en valores:

A raíz de una cuidada selección de películas, el cine puede servir para formar al alumnado en distintas conductas y valores, que sirvan de reflexión tras su visionado (Olivieri, 2016). También será fundamental el uso de estrategias y actividades para reforzarlo (Pulido, 2016). Siguiendo las pautas de Cabrero (2003), actividades como el debate, esto es, una discusión dialogada sobre la película o tópicos presentados en ella, o el role playing, donde los estudiantes se pondrán en la piel de algún personaje destacado de la película, pueden resultar muy adecuadas. El profesor debe tener un papel de moderador y de propiciador de ideas enfatizando las ideas clave (Gutiérrez et al, 2019, p. 81)

Por último, Borrelli González (2019) coincide en considerar que el cine en educación puede tener múltiples funciones, además de aportar una gran variedad de situaciones, diálogos, emociones...

## **2.4.2 EL CINE Y SU USO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS**

Entre las diversas aplicaciones educativas del cine, cabe destacar su utilización en el contexto del aprendizaje de lenguas.

El cine muestra uso del lenguaje en contexto (Yalcin, 2013) y aporta lenguaje real, lo que ayuda al alumnado a conocer mejor el idioma (Borrelli González, 2019). El cine aporta contenidos lingüísticos como el vocabulario y estructuras gramaticales. Según Sánchez García (2018), a partir de una película los estudiantes pueden adquirir aprendizajes lingüísticos, como la ampliación de vocabulario y expresiones relacionados con un tema. La adquisición de nuevo vocabulario ayudará al alumnado a expresarse y comunicarse. Además, las películas les ayudarán a progresar en otros aspectos de las competencias lingüísticas, por ejemplo, familiarizándoles con los diferentes tiempos verbales, verbos modales, etc.

Además, las películas enseñan diferentes formas de discurso y muestran el uso de la lengua en diversos contextos. Esto según Yalcin (2013) no puede encontrarse en libros de texto ni en clases y mucho menos generando un gran impacto como lo hace el cine.

Por otra parte, el cine contribuye a la adquisición de aprendizajes que tienen que ver con la competencia socio-lingüística. Así, se ha destacado el potencial del cine para conocer códigos socio-lingüísticos relativos al acento, dialecto, registro, procedencia geográfica, entre otros (Costa Villaverde, 2006). El cine permite comparar el habla de

diferentes personajes, entre otros ejercicios. Por ello es importante que el docente escoja apropiadamente las películas y fragmentos.

Además, de acuerdo con Yalcin (2013), las películas no solo enseñan una lengua, sino que también muestran códigos culturales, lo que convierte al cine en un recurso que permite el entendimiento de la diversidad cultural y el conocimiento de las culturas:

Movie films chose appropriately for the purpose of learning or teaching a foreign or second language are a rich resource of cultural events. Therefore, using movies (...) in language classrooms seems to be a very appropriate tool to enhance the understanding of cultural diversity and to get the sense of cultural awareness and the sense of the humanity of other people (Yalcin, 2013, p. 260).

En particular, y teniendo en cuenta todo lo indicado, se ha señalado el interés del cine como recurso para el aprendizaje de lenguas extranjeras. En este sentido, Sánchez García (2018) defiende su implementación en las clases de lengua extranjera, considerándolo un recurso innovador para mejorar la motivación del alumnado. Además de ser motivador para el alumnado, el cine puede ayudar a desarrollar destrezas básicas en relación con la lengua extranjera. El alumnado principalmente mejorará en las destrezas relacionadas con la comprensión oral, como la escucha, pero también puede desarrollar las destrezas de la lectura, la escritura y el habla.

La autora señala que la utilización del cine puede enriquecer la experiencia y vivencias del alumnado y que el desarrollo de dichas competencias hará que el estudiante sea más competente:

With the regard to cinema as a useful tool to use in foreign language lessons, we must emphasise that it helps students develop some basic skills, but particularly it assists students to improve their oral skills (listening). However, these are not the only skills that learners can improve, as they can also practice and develop other areas, such as the written comprehension (reading) and written expression (writing) as well as the oral expression (speaking). Moreover, if we go deeper, the integration of films in class can enrich student's linguistic, sociocultural, and personal horizons. Thus, development of these areas makes students more competent. (Sánchez García, 2018, p.208)

Por último, también Borrelli González (2019) señala las ventajas del cine para aprender inglés. Las películas representan situaciones comunicativas del día a día, lo que ayuda a formar al alumnado, ya que ayuda a potenciar la creatividad y autonomía. Además, el cine rompe con la rutina en el aula y genera motivación en el alumnado.

Las películas, por tanto, son un recurso ideal para introducir las lenguas por su carácter lúdico y variedades de discurso, además favorecen a desarrollar la motivación e interés hacia las lenguas extranjeras.

### 2.4.3 EL CINE Y AICLE

El cine, en cuanto recurso educativo puede contribuir tanto a la adquisición de diferentes contenidos curriculares como al aprendizaje lingüístico, lo que hace que resulte de gran interés para el enfoque AICLE.

El cine es un recurso idóneo trabajar las 4Cs de AICLE: contenido, cognición, comunicación y cultura. Además, con respecto al desarrollo de habilidades cognitivas, la utilización de películas donde se plantean situaciones problemáticas, puede ser una forma eficaz de desarrollar destrezas como la resolución y análisis de problemas, al tiempo que se trabaja la comunicación Sánchez García (2018)

Además, Fernández López (2014) señala que el cine ofrece muchas oportunidades de aprendizaje y resulta especialmente adecuado para AICLE por la integración de materiales audiovisuales y las TIC. Algunas de esas ventajas para AICLE son las siguientes:

- Este material ofrece mucha información a través de las imágenes, por lo que el alumnado puede deducir y crear su propia idea de la historia.
- El alumnado mejora su competencia auditiva y su pronunciación, ya que este material representa situaciones comunicativas reales. Además, las películas también ayudan al alumnado a conocer y diferenciar diferentes acentos y lenguas.
- Este material permite diseñar una gran variedad de actividades, que ayudan a trabajar la lengua.

Sin embargo, siguiendo a Fernández López (2014), también pueden plantearse algunas desventajas y problemas:

- Problemas para la planificación del docente.
- El nivel y competencia en la lengua extranjera de los alumnos. Esto hace que el material seleccionado deba de corresponder al nivel del alumnado.
- En la película se debe tener en cuenta: la duración, el tema, el contenido, el lenguaje, el interés del alumnado, elementos culturales...

Por otro lado, Fernández López (2014) pone de manifiesto la existencia de puntos en común entre AICLE y las películas. Estos tienen múltiples enfoques como el lenguaje y el contenido.

Las películas conforman un marco seguro y enriquecedor para el alumnado, favoreciendo la motivación y participación, lo que es beneficioso para el enfoque AICLE.

Tanto este enfoque como las películas son auténticos y sobre todo en el aula, AICLE y el cine permiten un aprendizaje activo y el alumnado se convierte en el centro del aprendizaje, por lo que favorece que el alumnado se sienta más atraído y participe en el aprendizaje de la lengua extranjera. Por otro lado, AICLE se basa en el principio de andamiaje y las películas son un buen recurso para ello, ya que las imágenes proporcionan ese andamiaje. Además, las películas despiertan al alumnado el interés activando los conocimientos previos. Por último, el cine es un material muy significativo en AICLE pues favorece la cooperación, permitiendo que el profesorado de las diferentes áreas se coordine y realicen actividades transversales.

Pese a todo, las investigaciones sobre el uso del cine en el aula bilingüe, y en concreto en el enfoque AICLE, son todavía relativamente escasas.

#### **2.4.4 EL CINE Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

Además de los aspectos señalados en el apartado anterior, el cine tiene otra ventaja para el enfoque AICLE, y es su adecuación para abordar la educación intercultural, lo que se puede relacionar directamente con la C de Cultura dentro del modelo de Coyle (2005) de las 4Cs.

En primer lugar, hay que recordar el papel de la escuela en el aprendizaje cultural e intercultural, y la consideración del aula como un lugar idóneo para trabajar estos aspectos (Gutiérrez-Bueno et al, 2019). Ya sea en el contexto educativo general o en relación de la enseñanza de lenguas, son varios los autores que destacan el interés del cine para abordar contenidos culturales, o más concretamente, para el desarrollo de la educación intercultural. Sanhueza & Cardona (2009, citados en Gutiérrez-Bueno et al (2019) explican el papel fundamental de la escuela en el aprendizaje cultural e intercultural; estos autores consideran el aula como un entorno idóneo para educar y trabajar la interculturalidad y la cultura en el aula.

En este contexto, el cine puede ser un recurso idóneo para el desarrollo de la educación intercultural. Así, diferentes autores, como Kartikasari et al. (2019) recomiendan el uso de las películas para enseñar cultura. A través del visionado de una película, los alumnos pueden conocer o imaginar la situación social y cultura representada y aprenden sobre el tema y los contenidos abordados. En el estudio de Katikasari et al. (2019) se utilizan las películas para potenciar la conciencia intercultural. El alumnado no solo ve las películas, sino que observa el lenguaje, las expresiones, entre otros. Además, las películas en el aula permiten al alumnado adquirir conocimientos interculturales, y ver como interactúan las culturas.

Si nos centramos en los aspectos socioculturales, las películas pueden hacer que los alumnos amplíen sus puntos de vista y valores e incluso estos pueden cambiar. A través de este recurso el alumnado puede ver y analizar las diferentes culturas existentes, las emociones y sentimientos de las culturas y los nuestros hacia ellas... Además, también pueden ver como solucionan y enfrentan los problemas, como ven el mundo, etc. Con la utilización del cine no solo trabajaremos los aspectos mencionados anteriormente, sino que también estaremos enseñando a los alumnos a ser más tolerantes, a respetar las diferentes culturas y puntos de vista y valores necesarios para una buena convivencia y aceptación.

También Yalcin (2013) señala el gran valor de las películas para aprender y enseñar una lengua, incluyendo no solo lo lingüístico, sino también los códigos culturales, lo que convierte al cine en un recurso que permite el entendimiento de la diversidad cultural y el conocimiento de las culturas:

Movie films chose appropriately for the purpose of learning or teaching a foreign or second language are a rich resource of cultural events. Therefore, using movies (...) in language classrooms seems to be a very appropriate tool to enhance the understanding of cultural diversity and to get the sense of cultural awareness and the sense of the humanity of other people (Yalcin, 2013, p. 260).

En el contexto de la enseñanza de lenguas, el cine constituye un recurso complementario de interés para el aula de idiomas. Truong et al. (2014, citados en Kartikasari, 2019) consideran que el cine suple las limitaciones de los libros de texto para el aprendizaje lingüístico y cultural:

Teaching the language and intercultural competence using textbook material is unsuitable an insufficient, whereas a real sense of the target culture is referred to the existence of film (Kartikasari et al, 2019, p. 683)

También en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, Yalcin (2013) destaca que las películas permiten observar comportamientos, pensamientos, creencias, valores, tradiciones, entre otros. El cine resulta, pues muy apropiado, para entender la diversidad cultural y para desarrollar la competencia intercultural.

Más específicamente, Yalcin enumera una serie de razones por las que se deben utilizar las películas para trabajar la diversidad cultural.

En primer lugar, las películas son un reflejo de la sociedad y muestra códigos culturales. Mientras se ve una película se está adquiriendo información acerca de un tema, se está observando el entorno, las relaciones, las tradiciones y las rutinas de esa sociedad. Además, las películas permiten a las personas indagar acerca de otras culturas ya que muestran la conducta, modo de vida, normas de cortesía, formas de vestir, roles de género, etc. de determinados grupos culturales.

La segunda razón se refiere a las diferentes formas de discurso que adopta el lenguaje dependiendo del contexto. Las películas son un buen recurso para mostrar y observar estas variedades lingüísticas.

Y la tercera razón es que las películas permiten asociar la imagen con lo relatado, por lo que se está dando acceso a conocer lugares, personas, eventos... de una manera más profunda.

Sin embargo, las películas también tienen desventajas. Concretamente, pueden transmitir estereotipos culturales que resultan dañinos, ya que los espectadores tienden a asimilarlos Cardon (2010, citado en Kartikasari et al (2019). Aun reconociendo el valor del cine para la educación intercultural, es de importancia seleccionar las películas adecuadas para que logren el propósito deseado y no a la inversa.

### **3. INVESTIGACIÓN BASADA EN INTERVENCIÓN**

#### **3.1. INTRODUCCIÓN**

En esta sección del Trabajo Fin de Máster se recoge una investigación realizada a partir de una intervención llevada a cabo en un centro educativo asturiano, teniendo en cuenta la fundamentación teórica previamente expuesta. Esto permitió analizar la utilidad del cine para el tratamiento de la interculturalidad en un contexto educativo, concretamente en el marco de la enseñanza bilingüe. Además, previamente a la realización de la intervención, se recabó información sobre cómo los docentes implementaban el cine como recurso didáctico en el colegio seleccionado.

Tal como se ha expuesto en la fundamentación del trabajo, el cine tiene un carácter didáctico- educativo. El cine es percibido positivamente por el alumnado, que se siente motivado y considera el tiempo dedicado como tiempo de disfrute (Vega, 2002, citado en Marín-Díaz et al, 2009). Esto es un punto a favor, ya que el alumnado tendrá una buena disposición hacia la actividad y a la vez que disfrutan estarán aprendiendo. Además, como se mencionó anteriormente, el cine puede tener una utilización educativa, y en concreto es un recurso de gran interés para desarrollar la conciencia intercultural.

La intervención se ha llevado a cabo en un colegio de Gijón con sección bilingüe. Concretamente, se desarrolló en la asignatura de Natural Science del grupo bilingüe de 5º curso de Educación Primaria.

Durante la intervención se utilizaron varios cortometrajes y largometrajes que permiten abordar contenidos culturales. Dado que se pretendía que el alumnado conociera diferentes culturas, se emplearon vídeos ligados a diversas culturas, así como un que aborda en general el tema del respeto a las diferencias.

El visionado de cada producto audiovisual va seguido de varias actividades que tratan el tema de la cultura, permitiendo al alumnado poseer un papel activo: investigando, comunicándose entre ellos, comparando, identificando, etc. Las actividades de dicha intervención fueron tanto individuales para trabajar la autonomía, así como grupales para que tomaran decisiones consensuadas y resuelvan los problemas conjuntamente.

## **3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.2.1 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Este trabajo parte de la siguiente pregunta de investigación: “¿Son las películas un buen recurso para trabajar la competencia intercultural en el aula bilingüe?”

Concretamente, con esta investigación se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

- Comprobar los beneficios del cine para el desarrollo de la competencia intercultural en el contexto del aula bilingüe.
- Conocer el uso didáctico del cine por parte del profesorado de secciones bilingües en un colegio asturiano, así como su percepción sobre el valor del mismo como recurso para la educación intercultural.

### **3.2.2 METODOLOGÍA**

La metodología será de tipo cualitativo y estará centrada en los sujetos con los que se pone en marcha un proceso de indagación. En este proceso es importante interactuar con los sujetos para obtener información y respuesta a nuestras preguntas.

Según Balcázar-Nava et al (2013) los métodos cualitativos están sujetos a la subjetividad y necesidad de dedicación, y señala que estos métodos han sido subestimados. Una razón por la que estos métodos han sido subestimados es que la información cualitativa comprende vivencias, percepciones y sentimientos, los cuales no son los mismos en las diferentes personas. En este libro, los autores resaltan la utilidad de esta metodología, ya que es una herramienta que permite al investigador tener un

conocimiento más amplio de la situación o muestra. Esto permite resolver el problema planteado a través de la investigación-acción.

Concretamente, se trata de una investigación-acción dado que se basa en una intervención llevada a cabo en un centro educativo por parte de una profesora en prácticas. En dicha intervención se han utilizado diferentes fragmentos de películas para trabajar contenidos culturales y promover un intercambio cultural dentro del aula. El método de investigación-acción es un estudio sistemático en el que se combina la acción y la reflexión con el propósito de mejorar la práctica educativa (Cohen et al., 2007)

Para llevar a cabo esta investigación, se diseñó una intervención educativa basada en el visionado de varias películas, combinadas con una secuencia de actividades en torno a las mismas. Asimismo, se emplearon diferentes instrumentos de recogida de datos para valorar la eficacia de la intervención. La información se obtuvo a partir de la observación directa, la evaluación inicial-final del alumnado, la entrevista inicial al docente, el cuestionario para el docente y una entrevista final al docente.

### **3.2.3 MUESTRA**

La intervención se ha aplicado en un colegio público ubicado en la localidad de Gijón (Asturias). Este centro imparte docencia desde el nivel del segundo ciclo de Educación Infantil hasta el nivel de Educación Primaria, incluido.

Este centro cuenta con diversas instalaciones que permiten al personal docente realizar una gran variedad de actividades, primando lo manipulativo y lo interactivo tanto con el medio como con los iguales. Además, el centro está equipado con dispositivos electrónicos en cada clase, por lo que esto supone una ventaja a la hora de impartir docencia, ya que las posibilidades son infinitas y salen de la metodología tradicional. Al contar en cada aula con pizarras digitales, proyectores y ordenador, esto facilita la puesta en práctica de la intervención de esta investigación. Además, los alumnos cuentan con tabletas u ordenadores lo que servirá como recurso para promover la investigación y trabajo autónomo.

Más concretamente, la intervención se ha aplicado en un grupo de 13 estudiantes (8 niños y 5 niñas) de 5º curso de Educación Primaria que siguen el programa bilingüe.

En este grupo de alumnos se pueden observar diferentes ritmos de aprendizaje: la mayoría del alumnado posee un ritmo de aprendizaje normal mientras que tres alumnos tienen una mayor facilidad, y suelen ser los que más participan.

Dentro de este grupo se puede encontrar una niña que procede de Tailandia, un niño procedente de Venezuela y una niña de Argentina, mientras que el resto del grupo bilingüe procede de España, lo que no significa que todos posean la misma cultura.

Otra característica relevante para esta investigación-acción es el nivel de inglés, que es bastante bajo para el curso en el que se encuentra este alumnado y para el programa bilingüe en el que se están inscritos. Continuadamente tienen problemas para seguir la clase en inglés y sobre todo para participar utilizando la L2. Otro aspecto que se debe destacar es el bajo interés por la lengua extranjera: el alumnado tiene poco interés por aprender esta L2 y su actitud hacia ella es de recelo y miedo a participar utilizando el inglés.

Por otra parte, la muestra de docentes encuestados estaba formada por los cinco docentes que impartían la asignatura de inglés en el centro. Todos ellos participaban en las asignaturas del programa bilingüe. Más concretamente, la muestra se componía de 2 mujeres y 3 hombres. Las mujeres impartían docencia en los cursos de 1º de primaria y 5º de primaria, mientras que los hombres impartían docencia en 4 y 5 años de infantil y 1º y 2º de primaria, 3º y 4º de primaria y 5º y 6º de primaria respectivamente.

### **3.2.4 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS**

Para la recogida de datos se han utilizado diferentes herramientas, todas ellas de tipo cualitativo.

En primer lugar, se ha realizado una recogida de información a través de la observación directa, para conocer al alumnado y generar una idea del grupo clase. La observación directa va a ser utilizada a lo largo de la intervención. Además, se utilizó un cuaderno de campo para anotar las observaciones realizadas. Para Monistol-Ruano (2007), esta herramienta es uno de los métodos tradicionales de las ciencias sociales. Cuando se habla de investigación también se habla de trabajo de campo.

El “trabajo de campo [...] tiene como eje fundamental la observación, pues éste es el instrumento por excelencia para aprehender “la totalidad de lo social que se manifiesta en la experiencia”<sup>1</sup>. No en todas las oportunidades una situación problemática se hace evidente; aquí juega un papel fundamental la experiencia y el conocimiento del investigador para hacer manifiestas esas necesidades y posiblemente problemas que ameriten ser investigados (Martínez, 2007, p. 74).

El diario o cuaderno de campo es un instrumento que se utiliza habitualmente en investigaciones basadas en la observación. Este instrumento permite registrar las observaciones, para así poder mejorar la intervención. De acuerdo con Martínez:

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (Martínez, 2007, p. 77).

Por otro lado, con el propósito de determinar los aprendizajes adquiridos, se ha realizado una evaluación inicial y final del alumnado, para la cual se ha diseñado un instrumento específico. Para elaborar la evaluación inicial y final se ha prestado atención al conocimiento de otras culturas, así a la posesión de valores que favorezcan una buena convivencia cultural (respeto e interés hacia otras culturas). También se ha observado si poseen estereotipos sobre otras culturas.

**Tabla 1.** Evaluación inicial y final del alumnado.

ÍTEMS	SÍ	A VECES	NO	Observaciones
Reconoce varias culturas diferentes a la suya				
Conoce elementos característicos de diferentes culturas				
Muestra respeto hacia las diferentes culturas y tradiciones				
Identifica similitudes entre diferentes culturas				
Identifica diferencias culturales				
Muestra una actitud positiva hacia las diferencias				
Muestra interés por conocer diferentes culturas				
Muestra interés por establecer lazos y diálogo con las distintas culturas				
Posee estereotipos culturales				

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla de evaluación se diseñó teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Los ítems son cualitativos ya que se pueden evaluar a través de la observación.

Por otro lado, se diseñó un cuestionario para los docentes de inglés del centro escolar elegido, con el objetivo de conocer sus creencias y prácticas educativas acerca del uso del cine en el aula.

El cuestionario para el docente fue diseñado específicamente para esta investigación teniendo en cuenta los objetivos de esta. Partiendo de la documentación previa, se seleccionaron aquellos aspectos que se consideró que tenían más relevancia a la hora de utilizar el recurso del cine o de trabajar la competencia cultural y se elaboró un cuestionario piloto. Para comprobar la adecuación del cuestionario, se pasó una muestra a tres maestras que no pertenecían al grupo bilingüe ni al centro educativo, de las que dos eran de Educación Primaria, con especialidad en inglés, y una era de la especialidad de Educación Infantil. Cabe destacar que todas ellas contaban con formación en AICLE.

Una vez pilotado el cuestionario, fue revisado y corregido para elaborar el cuestionario final (tabla 2). En este se recogen diferentes afirmaciones sobre el uso didáctico del cine, sobre las que se pide expresar el grado de acuerdo empleando una escala Likert de 4 niveles (totalmente en desacuerdo, algo en desacuerdo, algo de acuerdo y totalmente de acuerdo). Los ítems que lo componen hacen referencia a los beneficios del cine como recurso didáctico y en particular sobre su contribución al aprendizaje intercultural, de modo que el profesorado pueda expresar su percepción acerca de los beneficios que tiene el uso del cine en el aula.

Para aplicarlo, se utilizó la plataforma Google Forms y se pasó el cuestionario *online* al profesorado de la sección bilingüe del centro educativo donde se realizó la intervención.

**Tabla 2.** Cuestionario para docentes.

Ítem	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Las películas son del interés del alumnado.				
El cine puede ayudar al alumnado a entender las culturas.				
El cine puede ayudar a identificar similitudes y diferencias entre las diferentes culturas.				
El cine potencia las interacciones en el aula.				
El cine facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.				
El cine favorece la comunicación entre las diferentes culturas.				
El cine puede mejorar la actitud del alumnado hacia otras culturas.				
El cine ayuda a desmentir estereotipos socio-culturales.				

Fuente: Elaboración propia.

Aparte de este cuestionario, se realizó una entrevista semiestructurada a la misma muestra de docentes de la sección bilingüe del centro, sobre sus prácticas educativas referidas al uso del cine en el aula. La finalidad de estas preguntas es conocer y recoger información más ampliamente sobre sus puntos de vista acerca de la interculturalidad y

actitudes relacionadas con ella y por otra parte conocer y recoger información sobre el uso que hace el docente del cine en el aula.

**Figura 1.** Entrevista inicial docente.

1. ¿Utiliza las películas o cortos con un fin didáctico?
2. ¿Selecciona dicho material previamente?
3. ¿Determina si ese material es adecuado? ¿Cómo?
4. ¿Prepara actividades relacionadas con el material seleccionado?
5. ¿Utiliza las películas como material complementario al contenido tratado en el aula?
6. ¿Utiliza el cine para que el alumnado “descanse”?
7. ¿Utiliza el cine para inculcar valores como respeto, igualdad, tolerancia, etc.? ¿Para qué más lo utiliza?
8. ¿Utilizaría el cine como medio para introducir y trabajar las diferentes culturas?
9. ¿Observa entre el alumnado la existencia de algún estereotipo? Ejemplo.
10. ¿Observa algún tipo de discriminación hacia alguna cultura en el aula?
11. ¿Cree que estas situaciones y actitudes podrían mejorar trabajándolas a través del cine? ¿Por qué?

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, al terminar la intervención se hará una pequeña entrevista al docente del grupo clase con el fin de conocer su percepción de las sesiones, y de su impacto en el alumnado.

**Figura 2.** Entrevista final docente.

1. ¿Cree que el clima en el aula ha mejorado?
2. ¿Ha observado una mejor relación entre las distintas culturas del aula?
3. ¿Piensa que el alumnado ha eliminado/reducido los estereotipos que poseía, relativos a otras culturas?
4. ¿Considera que la comunicación entre el alumnado ha mejorado?
5. ¿Cree que el alumnado ha adquirido valores relacionados con la diversidad cultural?
6. ¿Qué piensa sobre las películas utilizadas en la intervención?
7. ¿Hubiera seleccionado otro tipo de material? ¿Por qué?
8. ¿Cambiaría algo de la intervención realizada?
9. ¿Cree que ha sido útil esta intervención?
10. ¿Considera que el cine tiene más posibilidades didácticas que otro tipo de material?

Fuente: Elaboración propia.

### **3.3 DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN**

#### **3.3.1 DISEÑO DIDÁCTICO**

Para llevar a cabo la intervención, se seleccionaron diferentes cortometrajes y largometrajes de animación que tratan el tema de la cultura. Como bien conocemos, la interculturalidad lleva unido el trabajo de valores como el respeto y la tolerancia. Tras haber realizado el visionado y haber realizado las actividades se continuará con el visionado y trabajo de las siguientes películas.

Inicialmente, se diseñó una intervención más extensa, basada en el visionado de cinco películas, pero finalmente se redujo al visionado de dos películas junto con las sesiones vinculadas. Pese a ello, en el presente trabajo se recoge la propuesta en su totalidad, aunque únicamente se han podido llevar a cabo las sesiones relacionadas con los largometrajes de *COCO* y *Lights for Gita*.

#### **3.3.2 OBJETIVOS**

En cuanto a los objetivos didácticos de esta intervención se busca promover una comunicación intercultural basada en el respeto y fomentar una buena convivencia. Los

objetivos de esta propuesta se van a dividir en objetivos generales y objetivos didácticos específicos.

Objetivos generales:

- Acercar al alumnado al conocimiento de otras culturas
- Promover una convivencia enriquecedora.
- Promover el intercambio cultural.
- Mejorar las relaciones en el aula.
- Desarrollar la competencia intercultural.
- Eliminar estereotipos culturales.

Objetivos didácticos referidos a la competencia intercultural:

- Valorar otras culturas, mostrando interés y actitud de respeto hacia ellas.
- Conocer características de otras culturas.

Objetivos didácticos específicos:

Ciencias de la Naturaleza.

- Investigar de forma autónoma y guiada.
- Fomentar el trabajo tanto en grupo como individual.
- Desarrollar el sentimiento de empatía.
- Fomentar y desarrollar la autonomía.
- Tomar decisiones.
- Conocer el medio en el que viven.
- Establecer relaciones de semejanza y diferencia del medio.

Ciencias Sociales.

- Utilizar diferentes fuentes de información y ser capaz de analizar dicha información.
- Valorar las diferencias y los diferentes puntos de vista.
- Emplear vocabulario y terminología adecuada a la situación.
- Usar y conocer los mapas físicos y políticos.
- Valorar y respetar las diferencias culturales.

#### Matemáticas.

- Realizar estimaciones.
- Conocer las unidades de medida.
- Solucionar problemas tanto reales como supuestos.

#### Lengua Extranjera.

- Comprender textos tanto orales como escritos.
- Conocer las celebraciones típicas de los países de lengua inglesa.
- Conocer y respetar tradiciones y costumbres de diferentes culturas.
- Ser capaz de comprender y establecer diálogos.
- Ser capaz de comunicarse exitosamente.
- Pronunciar adecuadamente.
- Valorar la lengua inglesa.
- Poseer una actitud positiva hacia otras lenguas y culturas.

#### Valores Sociales y Cívicos.

- Proponer soluciones a problemas sociales y cívicos.
- Valorar el bienestar propio y común.
- Escuchar cuidadosamente a los demás.
- Adquirir valores sociales que favorezcan la convivencia.
- Promover igualdad y aceptación.
- Repartir responsabilidades.
- Trabajar en grupo.
- Conocer y valorar otras culturas
- Conocer características de otras culturas.

#### Educación Artística.

- Elaborar trabajos cuidando la presentación y organización.
- Valorar el cine como recurso educativo y como producto cultural y artístico.

- Crear obras originales en 3D.
- Respetar las creaciones de los compañeros.

### 3.3.3 CONTENIDOS

Los contenidos de esta intervención están estrechamente relacionados con el Currículo de Educación Primaria, los cuales están determinados por el *Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias*. Esta intervención tiene un carácter interdisciplinar, ya que se trabajan varias áreas de forma alterna. Las áreas que se trabajarán con esta intervención son las siguientes: Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua extranjera, Valores sociales y cívicos y Educación artística.

En las áreas mencionadas anteriormente se trabajan diferentes bloques con los contenidos respectivos. A continuación, se expondrán las áreas con los bloques y contenidos a trabajar según el currículo.

Ciencias de la Naturaleza.

- Bloque 1. Iniciación a la actividad científica.
  - Utilización de diferentes fuentes de información.
  - Utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación para buscar información de manera guiada.
  - Fomento del trabajo individual y en grupo.

Ciencias Sociales.

- Bloque 1. Contenidos comunes.
  - Recogida de información de distintas fuentes para analizar situaciones y problemas, valorando los distintos puntos de vista.
  - Búsqueda guiada de información en la Red. Sistemas de intercambio de información.
  - Utilización con rigor y precisión del vocabulario adquirido para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.
- Bloque 2. El mundo en el que vivimos.
  - Uso de los mapas físicos y políticos.

- Bloque 3. Vivir en sociedad.
  - Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística.

#### Matemáticas.

- Bloque 3. Medida.
  - Estimación de pesos y cantidades, elección de la unidad y de los instrumentos más adecuados para medir y expresar una medida.
  - Unidades mayores y menores que el litro.
  - Unidades mayores y menores que el gramo.
  - Planteamiento y resolución de situaciones sencillas relativas a la compraventa, estableciendo relaciones entre sus características y el precio real como estimado.

#### Lengua Extranjera.

- Bloque 1. Comprensión de textos orales.
  - Escucha y comprensión de mensajes orales adaptados a la competencia lingüística del alumnado, como instrucciones o explicaciones, transmitidos de viva voz o por medios técnicos, para extraer información global y alguna específica en situaciones de comunicación significativas y cotidianas.
  - Desarrollo de estrategias básicas para apoyar la comprensión: uso de contexto visual y no verbal y de los conocimientos previos sobre el tema o la situación transferidos desde las lenguas que conoce a la lengua extranjera.
  - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
  - Normas de cortesía.
  - Uso del lenguaje no verbal para ayudarse a comprender el discurso.
  - Celebraciones típicas de países de habla inglesa.
  - Comprensión de las convenciones sociales y costumbres más características de países donde se habla la lengua extranjera.
  - Comprensión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión...

- Comprensión de descripciones sencillas de personas, actividades, lugares, hábitos...
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.
  
- Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción.
  - Concepción del mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
  - Definir o parafrasear de manera sencilla un término o expresión.
  - Pronunciación cuidada, acentuación, ritmo y entonación adecuadas.
  - Celebraciones típicas de países de habla inglesa.
  - Convenciones sociales, costumbres, creencias y valores más característicos de países donde se habla la lengua extranjera.
  - Valoración de la lengua inglesa.
  - Actitud perceptiva y de valoración positiva hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.
  
- Bloque 3. Comprensión de textos escritos.
  - Comprensión del sentido general, información esencial y puntos principales.
  - Utilización de estrategias de lectura: contexto, conocimientos previos, identificación de información básica.
  - Formulación de hipótesis sobre el contenido y contexto de los textos leídos.
  - Uso de diccionarios y de las Tecnologías de la información y comunicación como medio de consulta y aprendizaje.
  
- Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.
  - Escritura de textos con progresiva autonomía, claridad, coherencia y complejidad basados en modelos y estructuras lingüísticas conocidas, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica y mostrando interés por expresarse de forma escrita.
  - Revisión y autocorrección del texto escrito.
  - Apoyo y aprovechamiento de los contenidos previos.

- Desarrollo de estrategias básicas para compensar las carencias lingüísticas.

#### Valores Sociales y Cívicos.

- Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona.
  - Participación en la resolución de problemas escolares, sociales y cívicos, para el bien común.
  - Valoración del bienestar propio y el de las demás personas.
- Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.
  - La importancia de dar el sentido adecuado a las expresiones ajenas.
  - El uso de estrategias de escucha activa, clarificación, parafraseo, resumen, reestructuración, reflejo de sentimientos.
- Bloque 3. La convivencia y los valores sociales.
  - Justificación de actuaciones en base a valores personales como la dignidad, la libertad, la autoestima, la seguridad en la propia persona y la capacidad de enfrentarse a los problemas.
  - La igualdad de derecho y la no discriminación por razones de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

#### Educación Artística.

- Bloque 1. Educación Audiovisual.
  - Elaboración de carteles cuidando: proporción, tipografía y temas.
  - Valoración de las características técnicas del cine de animación.
  - Acercamiento al cine de animación.
  - Valoración de sus características técnicas y artísticas.
- Bloque 2. Expresión Artística.
  - Simbología y usos de los colores cálidos y fríos.

- Proporción, equilibrio y composición en obras plásticas.
- Técnicas pictóricas: materiales, instrumentos y uso.
- Creación de obras tridimensionales para representar una idea final original.
- Descripción de obras propias y ajenas: materiales, técnicas, temas e intención.
- Reparto de responsabilidades, tareas y aportaciones en el trabajo grupal.
- Conocimiento y respeto de las obras.

### **3.3.4 COMPETENCIAS CLAVE**

Por otro lado, se estarán trabajando diferentes competencias, por lo que el alumnado adquirirá y mejorará en diferentes aspectos. Las competencias curriculares son establecidas por el *Artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero*.

Las competencias curriculares según el currículo se trabajarán a través de la realización de actividades y de forma que se trabaje más de una competencia a la vez. Esto hará que la adquisición de las competencias sea eficaz.

En esta intervención se trabajan las siguientes competencias clave:

- Comunicación lingüística. Se aborda durante toda la intervención, pues el alumnado se comunicará con sus compañeros y expresará pareceres o conocimientos.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. La competencia matemática está presente en las actividades que implican recetas.
- Competencia digital. El alumnado trabaja esta competencia con el uso de ordenadores para buscar información.
- Aprender a aprender. Serán los alumnos quienes dirijan su propio aprendizaje.
- Competencias sociales y cívicas. El alumnado adquirirá valores y los pondrá en práctica a lo largo de las diferentes sesiones.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Se fomenta la autonomía e iniciativa propia en las actividades, como en las artísticas y actividades grupales.
- Conciencia y expresiones culturales. Se valorará positivamente esta competencia, lo que permitirá conocer el conocimiento cultural de cada alumno. Se trabajará especialmente, dado que se acercará al alumnado a diferentes culturas

### 3.3.5 RECURSOS

Esta intervención se apoya en una serie de relatos audiovisuales seleccionados por considerar que pueden contribuir a la educación intercultural. Además, se tuvieron en cuenta los gustos de los niños, por lo que los relatos audiovisuales son de animación y varios de ellos han sido elaborados por la productora de películas Disney.

Hay varias películas que se pueden localizar en plataformas como Disney + o Netflix, mientras que otras se encuentran disponibles en Youtube.

Para seleccionar los vídeos, se realizó una búsqueda de películas que trataran un tema cultural, bien relacionado con tradiciones y fiestas o con otros aspectos característicos de una cultura diferente a la del alumnado. Para ello se consultaron diferentes blogs que recomendaban cortometrajes y largometrajes para trabajar la conciencia cultural en el aula. Todos estaban destinados a un público infantil, aunque no todos eran adecuados para el nivel educativo seleccionado. Fue crucial que cada largometraje o cortometraje tratara una cultura diferente, por lo que muchas recomendaciones fueron descartadas. Otro punto a tener en cuenta fue la disponibilidad de los distintos recursos cinematográficos en lengua inglesa, así como la facilidad de comprensión. En caso de ser difícil de entender, se buscaba que tuvieran subtítulos, que, dependiendo del nivel de competencia comunicativa en lengua inglesa podían ser programados en inglés o español.

Finalmente, se seleccionaron cinco relatos audiovisuales, dos de los cuales son cortometrajes mientras que los otros tres son largometrajes. De estos relatos audiovisuales seleccionados, dos eran de la factoría estadounidense Disney, uno era una producción de la productora japonesa Studio Ghibli y otro cortometraje era una producción de The National Film Board of Canada. Un cortometraje de los utilizados llamado *Day & Night* sirvió como introducción al tema y para trabajar valores relacionados con la cultura. Los demás relatos audiovisuales se utilizaron para trabajar e introducir las diferentes culturas y países, que en este caso fueron México, India, Japón y China

Todos estos relatos audiovisuales se caracterizan por haber sido ganadores de premios, por lo que son generalmente conocidos por el alumnado, además de que responden a sus gustos e intereses.

A continuación, se muestra una tabla que detalla los relatos audiovisuales seleccionados inicialmente para la intervención, junto con el tipo de material y la sinopsis de cada largometraje o cortometraje, así como un link que nos redirige al vídeo, en los

casos en que está accesible *online*. De estos vídeos, se emplearon finalmente los largometrajes de COCO y Lights for Gita.

**Tabla 3.** Relatos audiovisuales.

	<b>TIPO DE MATERIAL</b>	<b>CONTENIDOS CULTURALES ABORDADOS</b>	<b>LINK</b>
<i>Day and Night</i>	Corto educativo	Se presentan dos personajes, totalmente opuestos. Muestran que a pesar de las diferencias también tenemos similitudes, y que esas diferencias no suponen una barrera entre las personas.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=dJz_noKP-Bw&amp;t=70s">https://www.youtube.com/watch?v=dJz_noKP-Bw&amp;t=70s</a>
COCO	Película animada	A lo largo de esta película aparece representada la cultura mexicana, como la gastronomía, festividades típicas como lo es el día de los muertos, vestimentas, tradiciones...	Plataforma Disney
<i>Mulan</i>	Película animada	La protagonista se hará pasar por una guerrera para salvar a su padre. A lo largo de la película se pueden ver los entrenamientos de los guerreros, vestimenta, etc., así como tradiciones, vida e historia de China	Plataforma Disney
<i>Lights for Gita</i>	Cortometraje animado	Esta película muestra una fiesta tradicional hindú, llamada Diwali. A las ganas de celebrar dicha festividad se le suma un componente celebrar dicha fiesta en un país que no es el natal, además de otros problemas que pueden arruinar la fiesta.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=lpQOotnTUdE">https://www.youtube.com/watch?v=lpQOotnTUdE</a>
<i>El viaje de Chihiro</i>	Película animada	Esta película está basada en la cultura japonesa. Una niña realiza un viaje al mundo de los espíritus. Esta película hace una crítica a la sociedad moderna japonesa, que lucha por cambiar las costumbres y cultura.	Plataforma Netflix

Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestran los datos técnicos de los relatos audiovisuales empleados. Estos datos ayudan a determinar la calidad y valoración de los críticos de dichos largometrajes y cortometrajes.

**Tabla 4.** Datos técnicos de los relatos audiovisuales.

	Director	Fecha de producción	Productora y País	Premios
<i>DAY &amp; NIGHT</i>	Teddy Newton	2010	Pixar Animation Studios, EE.UU.	Candidato al mejor cortometraje de animación en la 83ª Annual Academy Awards
<i>COCO</i>	Lee Unkrich Adrian Molina	2017	Walt Disney Pictures – Pixar Animation Studios, EE.UU. y México	2 premios Oscar: mejor largometraje de animación y mejor canción (2017) Globo de Oro: mejor filme de animación (2017) Premios BAFTA: mejor película de animación (2017) Premios Annie: 11 premios (2017)
<i>MULAN</i>	Niki Caro	2020	Walt Disney Pictures – Jason T. Reed Productions – Good Fear Content, EE.UU. y Hong Kong	Premios Oscar: nominada a mejor diseño de vestuario y efectos visuales (2020) Premios BAFTA: nominada a mejores efectos especiales visuales (2020) Critics Choice Awards: nominada a mejores efectos visuales y vestuario (2020)
<i>LIGHTS FOR GITA</i>	Michel Vo	2001	National Film Board of Canada, Canada	Mención de Honor-Categoría infantil y juvenil (2001) Mejor Canción (2002) Mejor corto animado con un coste de 200\$ (2002) Mejor Corto (2003)
<i>EL VIAJE DE CHIHIRO</i>	Hayao Miyazaki	2002	Tokuma Shoten- Studio Ghibli- Nippon Television Network, Japón	Oscar a la mejor película de animación (2003) 25ª Premios de la Cadena Japonesa: mejor película del año y mejor canción. Festival Internacional de Cine de Berlín: Oso de Oro (2002)

Fuente: Elaboración propia.

### 3.3.6 OTROS RECURSOS

Además de los recursos audiovisuales, también se necesitaron recursos TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) como ordenador, proyector, altavoces y pantalla para el visionado de la película y tablets u ordenadores para que el alumnado realizase una búsqueda guiada de información.

Otros materiales que se necesitaron fueron: un cuento para una de las sesiones relacionadas con el cortometraje *Day & Night*, fotos relacionadas con las diferentes tradiciones y culturas, canciones relacionadas con las culturas, fotocopias de en blanco y negro de Catrinas, vídeos de bailes tradicionales, pinceles, colores, tinta, folios, recetas típicas, una fotocopia de Ganesha, papel maché de colores, hilo y plastilina. Asimismo, se empleó el cuento “Anna, la niña de los ojos de fuego” (Zarzuela, 2018)

### **3.3.7 METODOLOGIA DIDÁCTICA**

La metodología a lo largo de esta intervención será de carácter activo, de modo que el alumnado sea el protagonista de su propio aprendizaje, para lo cual los estudiantes deberán llevar a cabo distintas acciones como investigar, comunicarse, comparar, identificar, etc. A través de esta metodología activa, el alumnado tiene la oportunidad de desarrollar su autonomía y pensamiento crítico.

El alumnado se enfrentará con diferentes situaciones que deberá afrontar y resolver a través del dialogo, la comunicación entre iguales y la toma de decisiones. Estas situaciones estarán planteadas en diversas actividades, las cuales formarán parte del diseño didáctico. Dichas actividades podrán ser tanto individuales como grupales dependiendo del objetivo que se persiga con dicha actividad, el cual parte desde el desarrollo de la autonomía hasta la adquisición de pautas comunicativas y comportamientos regulados para la vida en sociedad.

En la intervención se llevarán a cabo una serie de sesiones que junto con la observación directa aportarán información de importancia para conocer el grado de competencia intercultural que posee el alumnado y observar su evolución.

Se utilizará un enfoque globalizador e interdisciplinar, de modo que se trabajen diferentes áreas en las distintas sesiones.

Además, se intentará que la comunicación fuera principalmente en L2, aunque en el contexto de la enseñanza bilingüe también se utilizará la L1 cuando sea necesario y para aprender contenidos. De este modo, se recurrirá al cambio de código o “code switching” cuando fuese necesario. El cambio de código consiste en pasar de la L2 a la L1 o viceversa, pero de modo que no se traduce de la L2 a la L1 lo anteriormente dicho, sino que se cambia de código para añadir información, simplificar lo dicho o incluso para demandar la atención de los alumnos (Poplack, 2001)

Es importante subrayar que la metodología de AICLE tiene como premisa principal ser flexible, ya que se pueden encontrar alumnos con mucho o poco nivel en inglés y con diferentes ritmos de aprendizaje. Incluso, de un mismo tema, para cierto alumnado puede ser sencillo y una clase sin complicaciones, mientras otro alumnado le resulte más complicado y haya que adaptar el vocabulario, la actividad o detenerse más a la explicación de contenidos y actividades.

También se tendrán en cuenta las 4Cs que conforman el marco de AICLE, desarrollando así la comunicación, la cognición, los contenidos y la cultura. Las 4Cs consisten en: **Cognición**, de modo que el alumnado debe pensar, memorizar, aprender, realizar resúmenes; **Comunicación**, puesto que los alumnos se comunican entre ellos y con el docente, expresan vivencias, conocimientos, escriben, realizan resúmenes...; **Contenido**, abordando contenidos relacionados con las películas, y **Cultura**, ya que se trabajan diferentes culturas del mundo, analizando y buscando similitudes con los códigos culturales de España.

### 3.3.8 TEMPORALIZACIÓN

Para poder llevar a cabo la intervención se necesitará realizar varias sesiones de 45 minutos. Se dedicarán al menos 2 sesiones por película

Teniendo en cuenta el número de sesiones por película, la intervención necesitaría de 5 semanas para llevarse a cabo de forma completa, más otras dos semanas para la evaluación inicial y final. El número de películas o cortos a trabajar son cinco, por lo que cada semana se dedicarán dos sesiones. Sin embargo, la intervención definitiva se desarrolló a lo largo de tres días.

Antes de iniciar la intervención, detallada más adelante, se realizó una sesión inicial, y otra sesión final, una vez concluida, ambas destinadas a la evaluación. La sesión inicial de evaluación pretendía determinar conocer el nivel de conocimiento multicultural e intercultural del alumnado. La sesión final se centró en un repaso de los contenidos y culturas trabajadas y en una evaluación final, tanto individual como conjunta.

A continuación, se detalla una tabla con las sesiones previstas junto con las películas y la semana en las que se preveía realizar dichas sesiones. En la tabla de sesiones y días (Tabla 5) se colorean las casillas correspondientes a las sesiones que sí han sido llevadas a cabo, con el fin de resaltar lo que se realizó del conjunto de la intervención diseñada.

Las semanas y días presentes en la tabla 5 variaron en función de la programación didáctica del centro, así como actividades escolares y festivos.

**Tabla 5.** Sesiones y días.

<b>Película</b>	<b>Semana</b>	<b>Días</b>
SESIÓN INICIAL	1ª de Noviembre	Jueves 4
<i>DAY &amp; NIGHT</i>	2ª de Noviembre	Lunes 8 y Jueves 11
<i>COCO</i>	3ª de Noviembre	Lunes 15 y Jueves 18
<i>MULAN</i>	4ª de Noviembre	Lunes 22 y Jueves 25
<i>LIGHTS FOR GITA</i>	5ª de Noviembre y 1ª de Diciembre	Lunes 29 y Jueves 2
<i>EL VIAJE DE CHIHIRO</i>	3ª de Diciembre	Lunes 13 y Jueves 16
SESIÓN FINAL	4ª de Diciembre	Lunes 20

Fuente: Elaboración propia.

La finalidad de realizar dos sesiones por cada corto animado o película era afianzar los contenidos a trabajar y trabajar las diferentes culturas presentadas en cada recurso audiovisual.

### 3.3.9 DISEÑO DE LAS SESIONES Y ACTIVIDADES

Previamente a comenzar la intervención se realizará una sesión inicial. Antes de comenzar la intervención, se dedicará una sesión a la evaluación diagnóstica del alumnado. Se evaluará acerca del conocimiento cultural, multicultural e intercultural del grupo. Para ello se presentarán al alumnado las diferentes culturas vinculadas con las películas seleccionadas y se plantearán preguntas sobre cada una (Figura 3).

Se dedicará un tiempo de siete minutos por cada cultura, comentando y poniendo en común los conocimientos previos sobre dicha cultura. Esto será de gran ayuda al docente, ya que le permitirá conocer los conocimientos previos del alumnado, así como las ideas y estereotipos que poseen.

**Figura 3.** Preguntas de la sesión inicial.

1. Do you know this flag?
2. Where is this country in the map?
3. Do you know something about the culture of the country?
4. Do you relate any film, song or other resource with this culture?

### 3.3.10 SESIONES DE LAS PELÍCULAS

Las actividades que se realizarán para cada película estarán organizadas siguiendo la estructura: ANTES del visionado, DURANTE el visionado y DESPUÉS del visionado (Carracedo-Manzanera, 2013).

En cuanto a los relatos audiovisuales cabe destacar que se reproducirán los fragmentos que se detallan más adelante. El idioma de los vídeos será inglés, con subtítulos en español. Debido al nivel de inglés del grupo fue la opción más idónea.

Antes de la proyección se hará un pequeño ejercicio acerca del vocabulario imprescindible para comprender el vídeo. El objetivo de presentar el vocabulario previamente es realizar un andamiaje previo para que el alumnado pueda comprender mejor el mensaje, además de poder integrar ese vocabulario en su repertorio y así utilizarlo para expresarse o para realizar las actividades de los relatos audiovisuales.

A continuación, se presentan el desarrollo detallado de la propuesta, organizada por películas. En el bloque de cada pieza audiovisual, se detallan las sesiones, las actividades, la temporalización y los materiales necesarios para llevarlas a cabo.

#### I. DAY & NIGHT

SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
1	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): Se realizará una asamblea y se preguntará al alumnado que creen que es necesario para poder convivir unos con otros.</p> <p><b>DURANTE</b> (25 minutos): Se reproducirá el corto y en el segundo 0.55 se pondrá en pausa y se le preguntará al alumnado que creen que pasará. De esta forma el alumnado tendrá que proponer hipótesis de lo que va a suceder. Continúa el vídeo y se vuelve a pausar en el minuto 2.40 y se pregunta ¿qué ocurre? ¿Está bien hacer eso? ¿Hay otra solución?</p> <p>Se reproduce de nuevo el vídeo hasta el final.</p> <p><b>DESPUÉS</b> (15 minutos): Se pregunta al alumnado qué ocurrió al final del corto y se pide que hagan un pequeño resumen de lo que vieron. Finalmente, les pediremos que pongan ejemplos del día a día.</p>	Ordenador, altavoces, proyectos y pizarra digital y cortometraje.
2	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): se repasará el contenido del corto y se pedirá al alumnado que identifique las similitudes y diferencias de los personajes. Estas, se anotarán en la pizarra. Una vez identificadas, se le preguntará al alumnado ¿creéis que es importante el respeto? ¿Por qué?</p> <p><b>DURANTE</b> (30 minutos): Se harán preguntas acerca del respeto y la tolerancia, por ejemplo: What does it means respect? What about</p>	Ordenador, altavoces, pizarra digital, el cuento "Anna, la niña de los ojos de fuego" Zarzuela (2018) y cortometraje.

	<p>tolerance?, Can you give me an example of respect and tolerance?, In what situations is it important to have both values?</p> <p>Tras estas preguntas, se leerá un cuento titulado “Anna, la niña de los ojos de fuego” y se realizarán las preguntas propuestas en la página web.</p> <p><b>DESPUÉS</b> (10 minutos): Se pedirá al alumnado que represente con un dibujo uno de los tres valores trabajados: respeto, empatía y tolerancia. Cada alumno junto a su dibujo escribirá lo que representa y se expondrán en el pasillo del centro.</p>	
--	--	--

## II. COCO

Se reproducirán varios fragmentos de la película: El primero abarca desde el minuto 14.24 al minuto 15.54. El segundo fragmento que se reproducirá será desde el minuto 20.35 al minuto 27.03. El tercer fragmento que se reproducirá será desde el minuto 50.35 hasta el minuto 52.58.

En el primer fragmento se ve como están preparando la fiesta del Día de los muertos, decorando y haciendo el camino con las flores características, así como explicando el significado del camino de flores. Además, aparece un elemento muy característico de esta fiesta que es el altar con las fotos de los familiares que ya no están en el mundo de los vivos, así como las ofrendas.

En el segundo fragmento se puede ver cómo Miguel se ha convertido en un espíritu y este huye asustado, mostrando al espectador una imagen de los cementerios mexicanos en ese día señalado. El protagonista en esa huida conoce a sus ancestros, que le llevan hasta el mundo de los muertos. Es allí donde se puede ver que aquellos familiares que no poseen su foto en el altar no pueden cruzar al mundo de los vivos.

Y en el tercer fragmento, se ve un ejemplo de música mexicana.

SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
1	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): se le mostrará al alumnado el mapa de México y se le preguntará ¿De qué país es este mapa?, ¿Qué cultura trabajaremos?, ¿Conocéis algo acerca de la cultura?</p> <p><b>DURANTE</b> (25 minutos): Durante la reproducción del primer fragmento se parará y se explicará para que utilizan los mexicanos las flores, que es para guiar el camino de sus seres queridos en el Día de los Muertos. Continuará el video hasta que aparece el altar con las diferentes fotos de los familiares y se explicará</p>	<p>Ordenador, proyector, altavoces, imagen del mapa de México, película de Coco, fotos de los altares mexicanos, fotos de tradiciones en el Día de los Muertos, fotos del día de los Muertos en España, foto de Frida Kahlo, tablets para buscar información.</p>

	<p>que los mexicanos el día de los Muertos realizan un altar con fotos de los seres queridos fallecidos, ofreciéndoles velas, flores, comida y objetos de las personas fallecidas. Se reproducirá el segundo fragmento y una vez que lo vean se le preguntará al alumnado What do Mexicans do in Día de los Muertos? Do we celebrate it in Spain? Do you think that is similar to Halloween? What do English people do in Halloween? What happens if the family of a dead person do not put a photo of him in the altar?.</p> <p>Como en este segundo fragmento aparece la imagen de Frida Kahlo, se les mostrará una foto original y se dirá por qué es conocida.</p> <p><b>DESPUÉS</b> (15 minutos): El alumnado deberá buscar un personaje mexicano importante y hacer una pequeña biografía y un dibujo de este personaje.</p>	
2	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): Comparar el día de los Muertos con el día de todos los Santos en España y con Halloween. Se mostrarán fotos para compararlos, ¿Qué tradición os gusta más? ¿Por qué?</p> <p><b>DURANTE</b> (30 minutos): Se reproducirá el tercer fragmento y se parará la película en el minuto 52.10 para preguntar al alumnado por la música Do you know the name of this music style? Tras esta pregunta se les dirá que la música característica de México es la Mariachi y se les mostrará fotos de los mariachis. Se reanudará el visionado hasta acabar el fragmento y se reproducirá la canción “Regrésame mi corazón” de Carlos Rivera. El alumnado podrá conocer el folclore mexicano actual y a lo largo del video observar características y lugares de México como los mariachis, la vestimenta tradicional, la catedral de Nuestra Señora de la Asunción, todo ello localizado en Tlaxcala, México.</p> <p><b>DESPUÉS</b> (10 minutos): Como en la película de Coco aparece un guiño a las Catrinas, se repartirán unas plantillas de calaveras y cada alumno diseñará su propia Katrina y se colgará en el pasillo.</p>	<p>Ordenador, altavoces, proyector, pizarra digital, fotos del Día de los Muertos y el Día de todos los Santos, película de Coco, fotos de mariachis, canción “regrésame mi Corazón” (Link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TRUj9ddlzFg">https://www.youtube.com/watch?v=TRUj9ddlzFg</a>), fotocopias de calaveras para realizar las Catrinas.</p>

### III. MULAN

Se reproducirán cuatro fragmentos de la película. El primero comienza en el minuto 9.28 y termina en el minuto 11.32. El segundo fragmento desde el minuto 33. 23 hasta el minuto 36.14. El tercer fragmento comenzará en el minuto 01.43.19 hasta el minuto 01.43. 51.

En el primer fragmento se nos muestra la ciudad Imperial, así como arquitectura y trajes tradicionales de China. En el segundo fragmento se puede ver un entrenamiento de los guerreros de China, y en el tercero vemos la entrega de la espada a Mulan, con unas letras grabadas, los pilares de la virtud.

SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
1	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): Se mostrará una foto del cartel de la película actual "MULAN". El alumnado deberá decir que cultura es representada en la película y si hay algún rasgo que les ayude a identificarlo.</p> <p><b>DURANTE</b> (25 minutos): Se reproducirá el primer fragmento de la película, y se pausará su reproducción al inicio del fragmento para mostrar la Ciudad Imperial. EL alumnado expondrá sus hipótesis de lo que es esa Ciudad Imperial y lo que hay dentro de ella. Posteriormente, se mostrarán fotos de la Ciudad Imperial y de la Ciudad Prohibida, ya que se encuentra en el interior de la primera. Se reanudará la reproducción de la película hasta el minuto 10.05, y se introducirá el significado y la importancia del dragón chino. Y finalmente se continuará la película hasta acabar el primer fragmento.</p> <p><b>DESPUÉS</b> (15 minutos): Después de haber visto este primer fragmento, el alumnado deberá investigar, usando las tablets, a cerca del Año del Dragón. Para ello el alumnado buscará las respuestas a las siguientes preguntas en la página web proporcionada: 1) What is the year of the dragon? 2) Which animals appear in the Chinese zodiac? 3) How often is the year of the dragón? 4)What is the name of the chinese myth about dragons?. Y para finalizar esta sesión se reproducirá un video sobre la "Danza del Dragón".</p>	<p>Ordenador, altavoces, pizarra digital, proyector, fotos del cartel de la película de MULAN, fotos de la Ciudad Imperial y la Ciudad Prohibida, fotos del Dragón chino, video del baile de la "Danza del Dragón", página web sobre el año del dragón  <a href="https://studycli.org/es/chinese-zodiac/year-of-the-dragon/">https://studycli.org/es/chinese-zodiac/year-of-the-dragon/</a> .</p>
2	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): Se preguntará al alumnado si conoce algún tipo de artes marciales, y se relacionarán con las artes marciales que realiza MULAN en la película que son taichí y lucha de Kung fu. Se les explicará que las artes marciales son una habilidad y parte de un entrenamiento militar.</p> <p><b>DURANTE</b> (30 minutos): Se reproducirá el tercer fragmento y al terminar este reproduciremos un video de Tai Chi, pudiendo ver el alumnado un ejemplo de arte marcial. Se reproducirá el cuarto fragmento y con motivo del grabado en la espada, se mostrará al alumnado el alfabeto chino. Finalmente, cada alumno deberá escribir su nombre empleando el alfabeto chino.</p>	<p>Ordenador, altavoces, pizarra digital, proyector, película de MULAN, vídeo Tai Chi (link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qOPAxMggRNA">https://www.youtube.com/watch?v=qOPAxMggRNA</a> ) , foto alfabeto chino, pincel y tinta para escribir su nombre, cartulina.</p>

	<b>DESPUÉS</b> (10 minutos): Para finalizar la sesión el alumnado realizará usando una cartulina el sombrero cónico típico de China llamado <i>Kasa</i> y junto con sus nombres se creará un mural.	
--	---	--

#### IV. LIGHTS FOR GITA

Se reproducirá todo el corto debido a su corta duración (7.37 minutos).

SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
1	<p><b>ANTES</b> (10 minutos): Se proyectará el mapa del mundo en la pizarra y se preguntará al alumnado ¿qué país creéis que vamos a trabajar esta semana? Tras la ronda de respuestas, se enseñará la bandera de India y un alumno deberá señalar su lugar en el mapa.</p> <p><b>DURANTE</b> (25 minutos): Se reproducirá el corto y se pausará en el minuto 1.05. Se preguntará ¿Cómo se llama la fiesta? ¿Qué creéis que hacen? Se hará una lista en la pizarra, que se utilizará posteriormente. Se continuará con el corto, y se volverá a pausar en el minuto 1.40. Se le mostrará al alumnado una receta de Jalebi, un dulce típico de India. Previamente, el alumnado habrá investigado en casa acerca de los ingredientes típicos de la India, por lo que se le preguntará cuantos de esos ingredientes conocen y su significado.</p> <p><b>DESPUÉS</b> (10 minutos): Tras ver el corto animado, el alumnado deberá clasificar en su libreta los elementos de la lista elaborada previamente y decidir qué elementos están relacionados o aparecen en dicho corto. Finalmente, deberán decir si esa festividad se parece a alguna de nuestra cultura.</p>	Ordenador, proyector, altavoces, pizarra digital, mapamundi, foto de la bandera de India, el corto, receta y foto del dulce Jalebi, libreta.
2	<p><b>ANTES</b> (10 minutos): Se volverá a ver el corto y el alumnado deberá elaborar una frase que lo resuma.</p> <p><b>DURANTE</b> (25 minutos): Primero, se hablará acerca de la vestimenta tradicional hindú. Cada alumno utilizando la Tablet deberá acceder a una página web, de la cual se proporcionará el link, para realizar una pequeña investigación acerca de la vestimenta tradicional. Se les proporcionará una página web con la que tendrán que responder las siguientes preguntas: 1) ¿Cuáles son los trajes típicos de la India?, 2) Elige y resume las características de un traje de mujer, 3) Elige y resume las características de un traje de hombre. Por otro lado, se trabajará la religión hindú, concretamente la diosa Ganesha.</p>	Ordenador, altavoces, pizarra digital, proyector, corto, fotos de las vestimentas tradicionales, tablets, fotos de la diosa Ganesha, papel maché, página web: <a href="https://astelus.com/la-vestimenta-la-india-los-trajes-tipicos/">https://astelus.com/la-vestimenta-la-india-los-trajes-tipicos/</a> , link para realizar la investigación: <a href="https://www.cultura10.org/hindu/vestimenta/">https://www.cultura10.org/hindu/vestimenta/</a>

	<b>DESPUÉS</b> (10 minutos): El alumnado deberá crear su propio Dios hindú utilizando bolitas de papel maché.	
--	---	--

## V. EL VIAJE DE CHIHIRO

Se reproducirán 3 fragmentos para llevar a cabo las sesiones. El primer fragmento comenzará en el minuto 8.00 y se pausará en el minuto 9.35. El segundo fragmento que se utilizará comenzará en el minuto 31.31 y finalizará en el minuto 32.36. Y finalmente el último fragmento que se utilizará comenzará en el minuto 46.44 hasta el minuto 47.20.

En el primer fragmento se puede ver a la familia de Chihiro paseando por la parte de restauración de un pueblo japonés, pudiendo ver edificios típicos de Japón, así como la decoración de farolillos. Además, al final de este fragmento se puede observar la gastronomía del país. En el segundo fragmento se ve un ejemplo de los baños públicos japoneses, y en el último podemos ver cómo Chihiro se encuentra con el Sin Cara, lo cual transmite intranquilidad y desconfianza.

SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
1	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): Para comenzar la sesión se proyecta una foto del cartel de la película y se preguntará Do you know this film?, What is this film about?, Which culture does it represents?, Why?.</p> <p>Se comentará que la productora de esta película es Studio Ghibli, unos estudios de cine de animación muy conocidos en Japón, lo que se parece a Disney en el mundo occidental.</p> <p><b>DURANTE</b> (30 minutos): En esta parte de la sesión se reproducirá el primer fragmento, se harán dos pausas, la primera en el minuto 8. 35. En este fragmento se destacará la decoración de las calles con farolillos, por lo que se trabajará en torno a la festividad llamada <i>El festival de los farolillos</i>. Se explicará que los japoneses celebran esta fiesta entre el 13 y 15 de agosto, aunque pueden celebrarse en diferentes fechas dependiendo de la región. Esta tradición representa la devoción de los japoneses por sus ancestros y los días en los que se festeja se dice que los espíritus vuelven para hacer una visita a sus familias. Tras la explicación de la festividad, se preguntará : Is the lantern festival similar to other festivity of other culture? Which festivity?</p> <p>Se terminará de reproducir el primer fragmento y se preguntará Which typical japanese dishes do you know? Have you taste it? Se hará una lista en la pizarra. Posteriormente el alumnado deberá buscar en la Red los ingredientes del plato más repetido.</p>	Ordenador, proyector, pizarra digital, foto del cartel de la película, película Viaje de Chihiro, fotos reales de la fiesta de los farolillos, cartulina, rotuladores, hilo.

	<p><b>DESPUÉS</b> (10 minutos): Se repartirán unas tiras de cartulina, donde tendrán que realizar algún dibujo o escribir y posteriormente se procederá a montar el farolillo. Estos farolillos una vez terminados, servirán para decorar tanto el aula como el centro.</p>	
2	<p><b>ANTES</b> (5 minutos): Para iniciar la sesión se le preguntará al alumnado “¿Qué edificios, tradiciones, ocio, etc. asociáis a la cultura japonesa?” Tras pensarlo, el alumnado buscará una foto en su Tablet relacionada con la cultura japonesa y en su libreta escribirá brevemente lo que significa para la sociedad japonesa. Para ello, se le proporcionará al alumnado un link con algunos de los edificios más emblemáticos de Japón.</p> <p><b>DURANTE</b> (30 minutos): Se reproducirá el segundo fragmento, y se realizará una pausa en el minuto 32.24, el alumnado deberá investigar acerca de los baños públicos de Japón, usando un enlace, a partir del cual harán un resumen de la importancia de los balnearios o baños públicos en Japón.</p> <p>Posteriormente, se reproducirá el tercer fragmento y se pausará en el minuto 47.02 Do you know the character?, Do you know what it represents?, Is this character nice or evil?</p> <p>Tras las suposiciones que realicen los alumnos, se entrará en una página web donde leerán conjuntamente la leyenda y las apariciones recientes de los Sin Cara.</p> <p><b>DESPUÉS</b> (10 minutos): El alumnado cogerá la plastilina negra, blanca y roja, que se habrá pedido previamente a las familias y creará su propio Sin Cara. Para ello se le mostrará al alumnado unas fotos a modo de inspiración.</p>	<p>Ordenador, proyector, pizarra digital, película El viaje de Chihiro, libreta, tablets, documento baños públicos (link: <a href="http://www.termasoutariz.com/docs/Cultura_bañeria_japonesa.pdf">http://www.termasoutariz.com/docs/Cultura_bañeria_japonesa.pdf</a>) y fotos reales de estos baños, leyenda de los Sin Cara (link: <a href="https://elpensante.com/la-leyenda-de-los-fantasmas-sin-rostros-noppera-bo/">https://elpensante.com/la-leyenda-de-los-fantasmas-sin-rostros-noppera-bo/</a>), plastilina de colores, página web: <a href="https://www.viajesajapón.net/2020/03/03/10-monumentos-historicos-japoneses-que-no-te-puedes-perder/">https://www.viajesajapón.net/2020/03/03/10-monumentos-historicos-japoneses-que-no-te-puedes-perder/</a></p>

### 3.3.11 EVALUACIÓN

Tras haber planteado la intervención relacionada con este trabajo de investigación, se pasará a plantear la evaluación de dicha intervención. Se combinará diferentes tipos de evaluación: una inicial, que se hará al inicio de la intervención para así poder determinar los aprendizajes adquiridos y una evaluación final, que se realizará en forma de asamblea, en la que se le plantearán diversas preguntas al alumnado. Estas ayudarán al profesor a determinar los conocimientos adquiridos a lo largo de la intervención. También es importante conocer el punto de vista de la docente una vez terminada la intervención, para comparar y poner en común pareceres.

Para evaluar la competencia intercultural, se tendrán en cuenta las propuestas de González di Pierro (2007) quien sostiene que la evaluación debe ser continua, formativa, directa, a partir de los conocimientos del alumnado, subjetiva, global, entre otras. Además, señala que los instrumentos más valiosos son la lista de control y la autoevaluación.

A partir de lo destacado anteriormente, para evaluar esta intervención se utilizará como herramienta principal la observación directa. Para ello, se prestará atención a las actitudes del alumnado en el del día a día en el aula, las relaciones en el aula, la participación en las actividades y el interés en el tema, principalmente. Para registrar todas estas situaciones se utilizará un diario de aula.

Por otro lado, se realizará una lista de control para realizar una evaluación individual del alumnado antes y después de la intervención. De esta forma se podrá realizar una comparación y determinar si ha habido un progreso en el alumnado, en lo que se refiere a su competencia intercultural.

Al final de la intervención, se dedicará un tiempo para realizar una asamblea final. En esta asamblea, el alumnado estará sentado de tal forma en la que todos se vean, lo cual favorecerá la comunicación. Se les harán preguntas acerca de lo trabajado en el aula en relación con la intervención, para poder elaborar entre todos un comentario general de lo tratado y visto. Además, esto ayudará a que el alumnado asiente algunos conceptos, así como su significado. Por otro lado, se estará trabajando la expresión libre, el espíritu crítico y la comunicación.

**Figura 4.** Preguntas de la asamblea final.

1. What have we worked on throughout the sessions?
2. How do we name the communicative and interactive process among different cultures?
3. Which films have we seen that treated this topic?
4. What have we seen in *Coco* film?
5. Which culture appears in this film?
6. Can you say something characteristic of the Mexican culture?
7. Which topic treats the film of *Mulan*?
8. Can we see different cultures in this film?
9. How is the relationship between the characters of the different cultures?
10. Which culture was treated in *Spirited Away* (Viaje de Chihiro) film?
11. Can you identify the culture and a characteristic element of it?
12. Do you think that you have learnt new contents? Can you explain what things did you have learnt?
13. Are you going to practice these contents in your daily life? Example.

Fuente: Elaboración propia.

Por último, al final de la intervención, se hará una pequeña entrevista al tutor con la finalidad de obtener información para evaluar las intervenciones realizadas. Nos proporcionará sus puntos de vista sobre los posibles beneficios que ha percibido a lo largo de este proceso.

**Figura 5.** Entrevista final al tutor.

1. ¿Cree que el clima en el aula ha mejorado?
2. ¿Ha observado una mejor relación entre las distintas culturas del aula?
3. ¿Piensa que el alumnado ha eliminado/reducido los estereotipos que poseía, relativos a otras culturas?
4. ¿Considera que la comunicación entre el alumnado ha mejorado?
5. ¿Cree que el alumnado ha adquirido valores relacionados con la diversidad cultural?
6. ¿Qué piensa sobre las películas utilizadas en la intervención?
7. ¿Hubiera seleccionado otro tipo de material? ¿Por qué?
8. ¿Cambiaría algo de la intervención realizada?
9. ¿Cree que ha sido útil esta intervención?
10. ¿Considera que el cine tiene más posibilidades didácticas que otro tipo de material?

Fuente: Elaboración propia.

### **3.4 RESULTADOS**

#### **3.4.1 PERCEPCIONES DEL PROFESORADO Y USO DEL CINE EN EL AULA**

Los resultados derivados de la entrevista a los docentes de inglés del centro muestran bastante coincidencia en su forma de usar el cine en el aula. Más concretamente, el 80% dice emplear películas (largometrajes o cortometrajes) en el aula, mientras que un 20% dice utilizarlas solo a veces. El 80% señala que selecciona previamente los materiales audiovisuales que lleva al aula, mientras que un 20% declara hacerlo solo a veces. Por otro lado, el 100% afirma seleccionar el material en función del nivel educativo y contenidos. El 60% dice preparar las actividades después de seleccionar el vídeo, mientras que el 40% afirma preparar con anterioridad las actividades y después buscar un vídeo que se ajuste. Nuevamente, el 60% emplea el cine como material complementario, mientras que el 40% no lo utiliza muy a menudo en el aula. El 40% de los entrevistados dice no utilizarlo como descanso, el otro 40% sí lo emplea con este fin y el 20% restante dice utilizarlo como tal a veces. El 60% se vale del cine para inculcar valores, mientras que el 40% declara no hacerlo.

Por otro lado, el 100% de los entrevistados está de acuerdo en utilizar el cine para introducir otras culturas. El 80% afirma no saber si su alumnado posee estereotipos culturales, mientras que el 20% considera que los estudiantes sí poseen ideas

preconcebidas sobre otras culturas. El 60% dice no observar ningún tipo de discriminación en el aula, mientras que el 40% declara no saberlo. Por último, el 100% cree que estas situaciones y actitudes se pueden mejorar trabajándolas a través del cine.

Como se ha reflejado anteriormente, todos los docentes coinciden en que el cine es un buen recurso para trabajar diferentes temas, y en particular los relativos a la cultura. Sin embargo, no todos coinciden en cómo utilizar el cine en el aula, debido a que muchos lo emplean también como recurso de ocio además de aprendizaje. Además, también difieren en cuanto a la preparación de las clases que incluyen el cine como recurso, debido a que muchos docentes de la muestra, en ocasiones no previsualizan el vídeo, ni preparan las actividades partiendo al vídeo, sino al revés, escogen el vídeo en función de las actividades.

Por otra parte, con respecto a los resultados del cuestionario, se preguntó en primer lugar por la opinión del profesorado sobre el interés que despertaban los vídeos en el alumnado (Fig. 6), Como se observa en el gráfico, todos coinciden en afirmar que los recursos audiovisuales que emplean despiertan el interés del alumnado en mayor o menor medida.

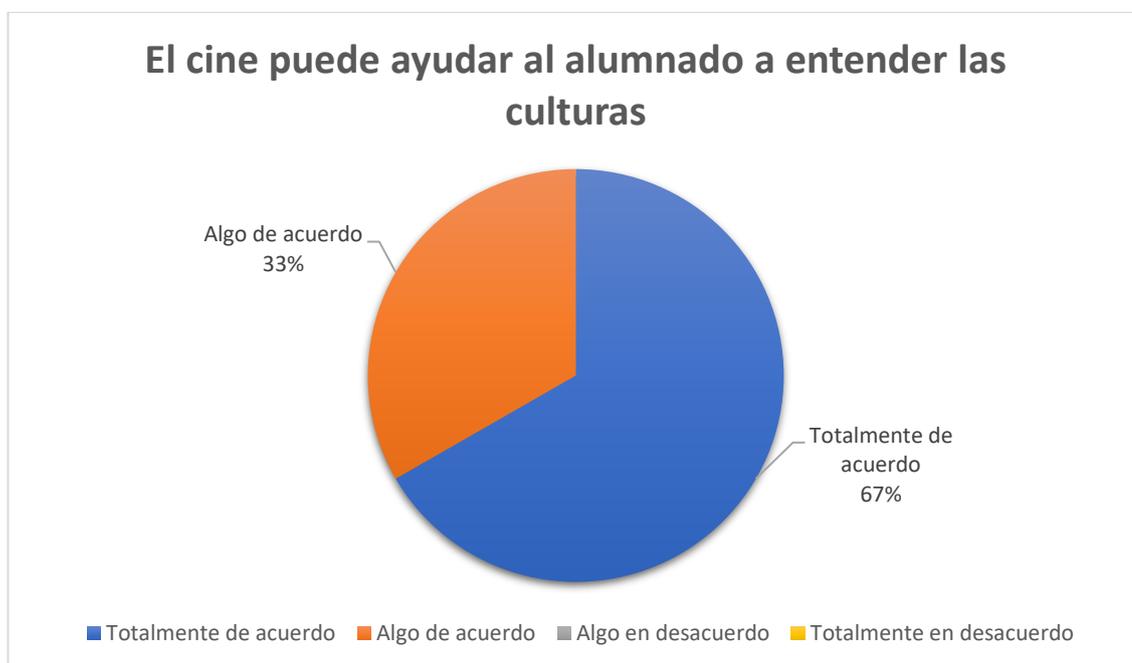
**Figura 6. Percepción del profesorado sobre el interés generado por los recursos audiovisuales**



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la adecuación del cine para abordar aprendizajes culturales (fig. 7), todos consideran que este recurso facilita la adquisición de contenidos culturales, y más de la mitad valora especialmente este uso del medio audiovisual.

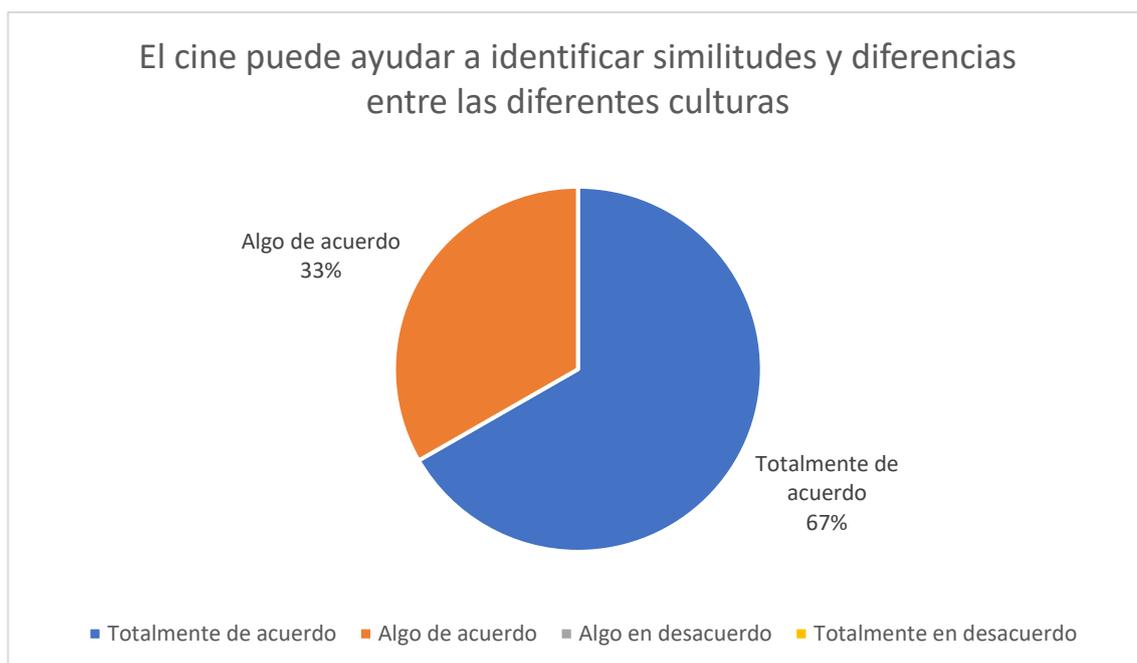
**Figura 7.** El cine y el entendimiento de las culturas.



Fuente: Elaboración propia.

En relación con el tratamiento de las similitudes y diferencias culturales a través del cine (fig. 8), la gran mayoría está de acuerdo en que el cine ayuda a tratar estos contenidos, mientras que un pequeño porcentaje dice estar algo de acuerdo con esta afirmación.

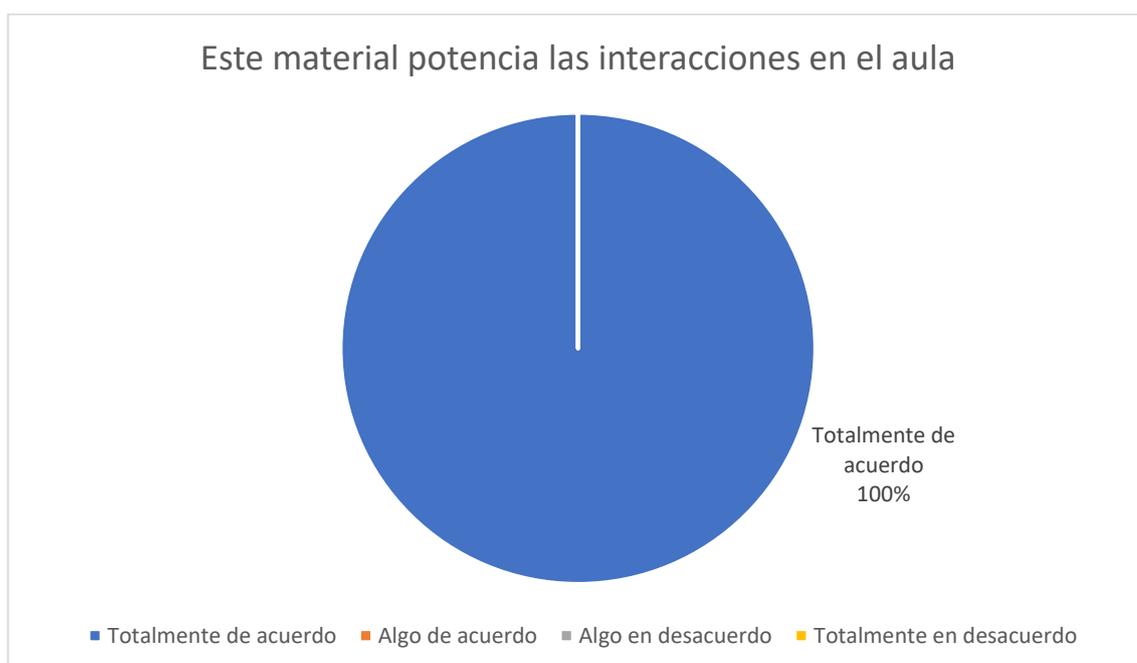
**Figura 8.** Similitudes y diferencias culturales a través del cine.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al potencial del cine para favorecer las interacciones en el aula (fig. 9), todo el profesorado afirma la eficacia de este material para potenciar las interacciones entre el alumnado.

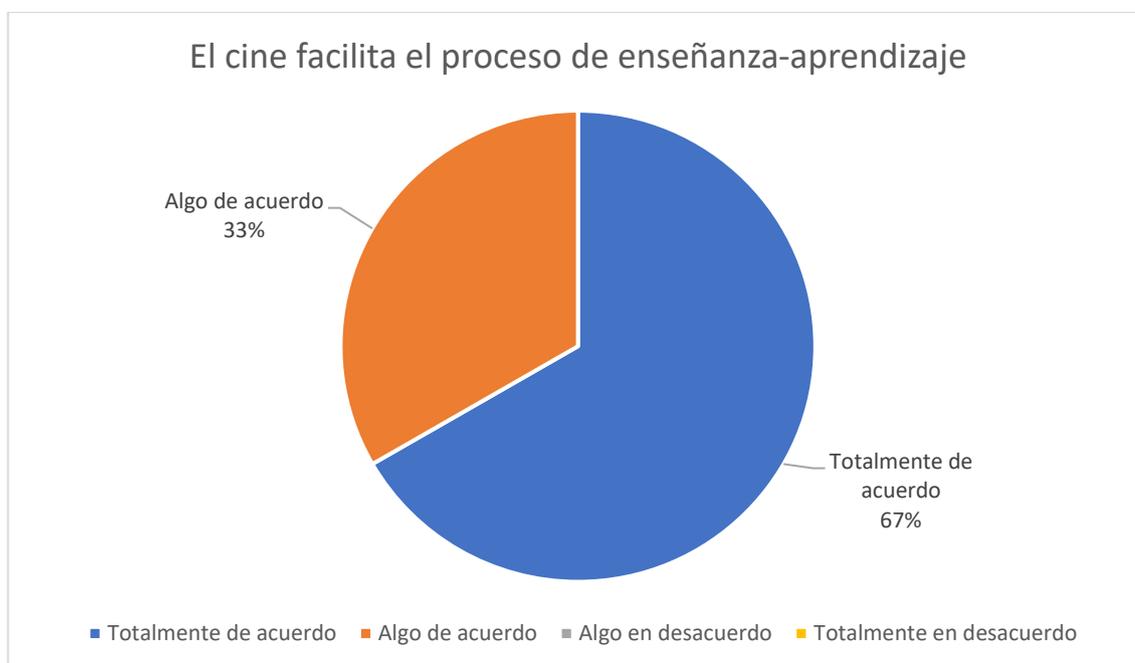
**Figura 9.** El cine y las interacciones en el aula.



Fuente: Elaboración propia.

En relación con la afirmación de que el cine facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje (fig. 10), la gran mayoría expresa su conformidad, mientras que un 33% señala estar solo un poco de acuerdo con que el cine favorece la enseñanza.

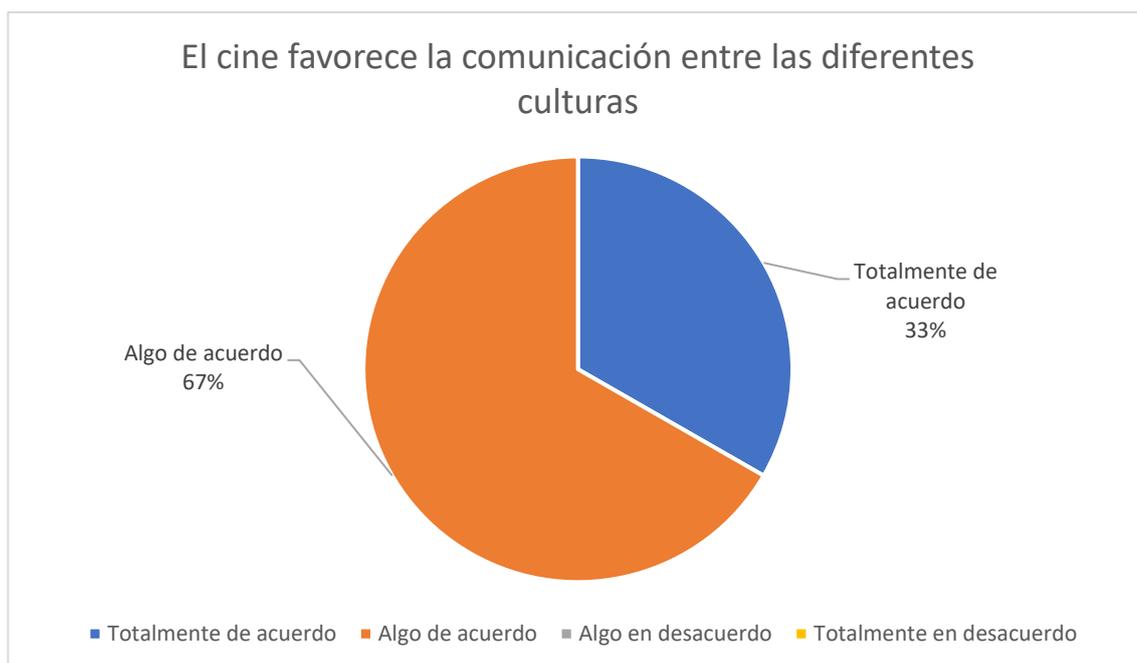
**Figura 10.** El cine y la enseñanza.



Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, en relación con el potencial del cine para favorecer la comunicación entre culturas (fig.11), algo más de un cuarto de los encuestados dice estar de acuerdo totalmente, mientras que el resto señala estar algo de acuerdo con esta afirmación.

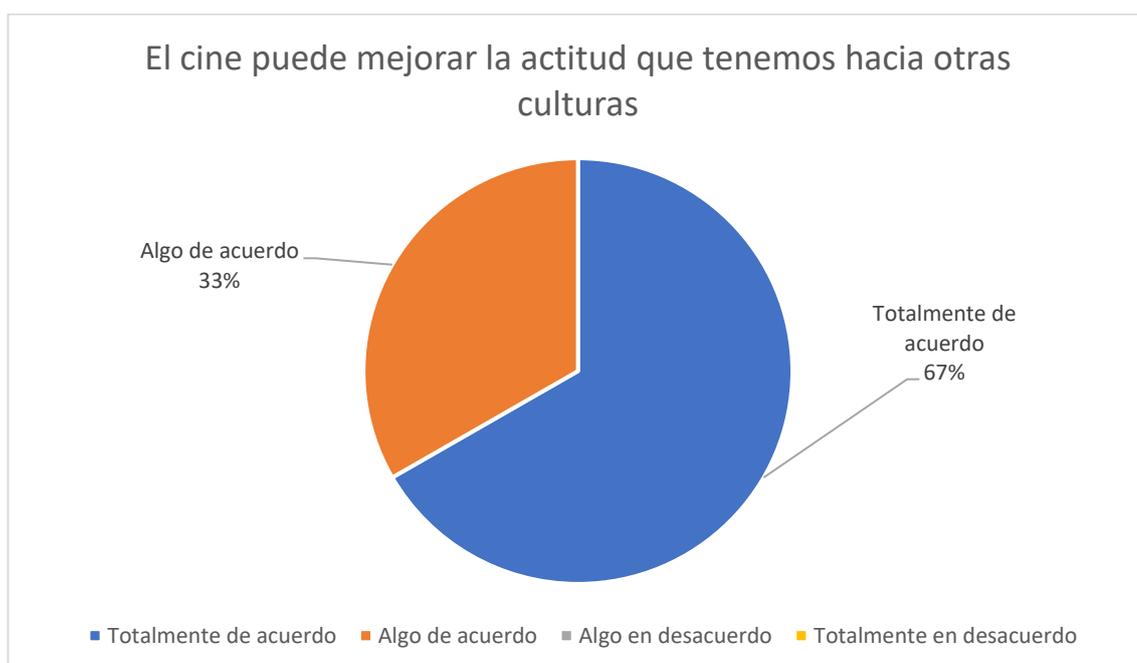
**Figura 11.** El cine y la comunicación.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a si el cine puede mejorar la actitud hacia otras culturas (fig.12), se puede observar cómo la mayoría de los docentes se encuentra totalmente de acuerdo con esta afirmación.

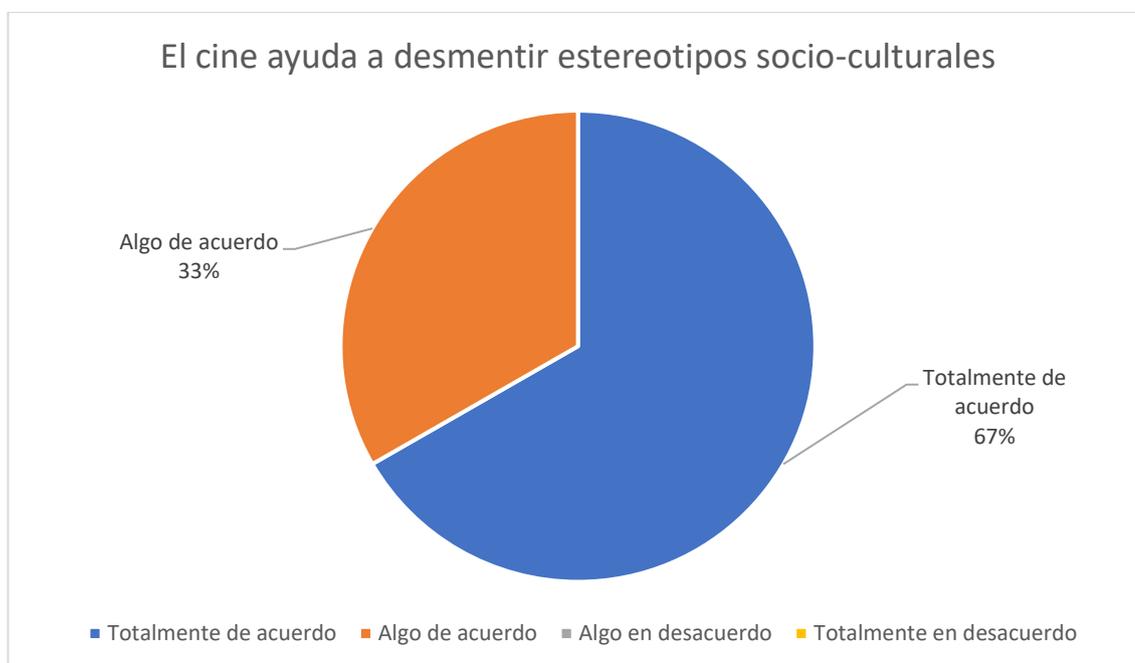
**Figura 12.** El cine y la actitud hacia otras culturas.



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los estereotipos de tipo socio-cultural, (fig. 13), la mayoría de los docentes están totalmente de acuerdo con que el cine ayuda a eliminarlos o desmentirlos.

**Figura 13.** El cine y los estereotipos socio-culturales.



Fuente: Elaboración propia.

En síntesis, la percepción sobre la eficacia del cine en el aula para tratar contenidos curriculares como extracurriculares fue positiva y, en particular, se valora la adecuación del cine como recurso para el aprendizaje cultural.

### 3.4.2 RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

A continuación, se exponen los resultados de la intervención. Para ello se tendrán en cuenta los datos recabados a partir de la observación directa, los resultados de la evaluación del alumnado y la entrevista con la tutora.

En cuanto al desarrollo de las sesiones, cabe destacar que no todas las culturas y películas fueron trabajadas debido a la escasez de tiempo. Por ello, se llevaron a cabo únicamente tres sesiones: una de ellas relacionada con la película de *COCO* y dos sesiones relacionadas con el largometraje de *Lights for Gita*.

Se decidió trabajar estas dos culturas únicamente por el interés del alumnado, ya que por una parte conocían la película de *COCO* y se sentían motivados y atraídos por

ella. Y, por otro lado, se trabajó el largometraje de *Lights for Gita*, debido a que era una cultura desconocida para el alumnado y, personalmente, me pareció interesante.

En la sesión de *COCO* realizada, se aprovechó la hora que se tenía y se juntaron dos sesiones mencionando los temas a trabajar y detallando aquel contenido más interesante para el alumnado, como lo es el tema de tradiciones y leyendas, la música tradicional y el dibujo. Para esta sesión se decidió reproducir únicamente los fragmentos de interés, debido a que el alumnado ya conocía la historia. Además, se apoyaron las explicaciones con imágenes para que el alumnado se apoyará en ellas durante su explicación o intervención. Tras la explicación de las tradiciones en el Día de los Muertos y las leyendas que lo acompañan, se pasó a hablar de la música de esa región. Para ello, el alumnado se apoyó en la película para poner un ejemplo de la música tradicional, aunque posteriormente se les mostró que en la actualidad hay cantantes conocidos, como Carlos Rivera, que en su repertorio poseen canciones que se basan en ese tipo de música. Por ello, se les mostró un fragmento de la canción, pudiendo los alumnos ver ese ejemplo de música actual combinada con la música tradicional de México, así como también sirvió de ejemplo para ver la vestimenta tradicional de allí. Para finalizar la sesión, se habló de las Catrinas y dibujaron su propia Catrina, teniendo que utilizar para ello guiños a cerca de lo visto en la sesión, como la bandera de México, las flores utilizadas en el Día de los Muertos, etc.

En la sesión de *COCO* el alumnado manifestó interés y participó activamente en las actividades propuestas, mostrando así un alto grado de motivación, ligado a su interés en la película y al hecho de que algunos conocían características de esta cultura. El alumnado demostró su conocimiento previo sobre esta cultura. Además, el alumno de Venezuela comparó la cultura mexicana con la suya, identificando algunas similitudes. Las interacciones fueron fluidas tanto con el docente como entre compañeros, por lo que la sesión fue dinámica.

Una de las dificultades encontradas fue el bajo nivel de inglés, lo que dificultó la interacción continuada del alumnado en inglés. Sin embargo, cabe decir, que como el alumnado ya había visto la película con anterioridad y por tanto la conocían, el vídeo con el audio en inglés no le supuso gran problema.

En cuanto al largometraje de *Lights for Gita*, se dedicaron dos sesiones de 45 minutos, tal como se había previsto. En la primera sesión, se hicieron especulaciones sobre la cultura a trabajar, utilizando para ello un mapa del mundo y la bandera de la India. Se pudo comprobar que el alumnado no conocía el país ni su ubicación en el mapa. Se reprodujo el largometraje y se hicieron preguntas acerca de la fiesta, las

tradiciones, etc., pero en este caso el alumnado no participó tanto como en la sesión de COCO. En general la sesión, acabó siendo más una introducción a la cultura hindú.

En la segunda sesión vinculada a este largometraje, el alumnado estaba más receptivo, y algunos alumnos dijeron haber investigado acerca de este país, por lo que fue una sesión muy participativa y motivadora. En esta sesión se recordó lo visto en la anterior y el alumnado fue capaz de enumerar ingredientes típicos de la cocina hindú, de decir el nombre de la fiesta y alguna tradición, aunque seguían sin saber situar la India en el mapa. Debido a problemas con la conexión a internet, no se pudo llevar a cabo la actividad de investigación acerca de la vestimenta tradicional. Por ello, se optó por un plan alternativo, que consistió en enseñarle al alumnado el traje tradicional de las mujeres, junto con su nombre, así como destacar algunos detalles acerca de este como el significado del color. El alumnado hizo sus hipótesis previas acerca de lo que significaba cada color y algunos acertaron, por ejemplo, en el valor rojo como símbolo de amor y pasión. Luego el alumnado tuvo que escoger un personaje del largometraje y señalar las características de su traje. Para finalizar la sesión, se introdujo a la diosa Ganesha y se repartieron unas fotocopias con su imagen, que debían decorar con papel maché u otros tipos de papel de colores.

El alumnado participó mucho más en esta sesión, y su disposición fue mucho mejor y positiva. Interactuaron continuamente, aunque a veces necesitaban ayuda de sus compañeros o del docente para expresarse. En relación con el interés, este fue adecuado, a pesar de que en la primera sesión no estaban tan receptivos hacia la nueva cultura. Además, a lo largo de esta intervención, el alumnado fue capaz de resolver problemas utilizando como herramienta la comunicación y tomar decisiones.

Tras detallar los resultados obtenidos de la observación directa, se mostrarán a continuación los resultados derivados de la evaluación individual inicial y final del alumnado. Esto nos permitirá conocer y comparar los resultados del alumnado.

Con respecto a la evaluación inicial y final del alumnado, se recogen a continuación (tabla 6) los resultados de ambas.

**Tabla 6.** Evaluación inicial-final del alumnado.

ÍTEMS	SÍ		A VECES		NO	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
Reconoce varias culturas diferentes a la suya	Inicial 30,76%	Final 46,15%	Inicial 38,46%	Final 53,84%	Inicial 30,76%	Final -
Reconoce elementos característicos de diferentes culturas	Inicial -	Final 53,84%	Inicial 38,46%	Final 46,15%	Inicial 61,53%	Final -
Respeto las diferentes culturas y tradiciones	Inicial 53,84%	Final 84,61%	Inicial 46,15%	Final 15,38%	Inicial -	Final -
Identifica similitudes entre diferentes culturas	Inicial -	Final 23,07%	Inicial 7,69%	Final 76,92%	Inicial 92,3%	Final -
Identifica diferencias culturales	Inicial 15,38%	Final 30,76%	Inicial -	Final 69,23%	Inicial 84,61%	Final -
Muestra una actitud positiva y valora las diferencias	Inicial 30,76%	Final 76,92%	Inicial 46,15%	Final 23,07%	Inicial 23,07%	Final -
Muestra interés por conocer diferentes culturas	Inicial 15,38%	Final 69,23%	Inicial 53,84%	Final 23,97%	Inicial 30,76%	Final 7,69%
Muestra interés por establecer lazos y diálogo con las distintas culturas	Inicial -	Final 38,46%	Inicial 61,53%	Final 53,84%	Inicial 38,46%	Final 7,69%
Posee estereotipos culturales	Inicial 100%	Final 23,07%	Inicial -	Final 76,92%	Inicial -	Final -

En general, en todos los ítems se aprecia mejoría, referida siempre al aprendizaje relativo a las culturas abordadas en la intervención.

En primer lugar, se aprecia cierta mejora en “Muestra interés por conocer diferentes culturas” y “Muestra interés por establecer lazos y diálogo con las distintas culturas”. En ambos casos, pese al desarrollo de actitudes positivas hacia las culturas

diferentes a la propia, hay un porcentaje reducido del alumnado que sigue sin mostrar interés hacia otras culturas.

El progreso es más apreciable en: “Conoce elementos característicos de otras culturas”, “Respeto las diferentes culturas y tradiciones”, “Identifica similitudes entre culturas”, “Identifica diferencias entre culturas” y “Posee estereotipos culturales”: Al inicio de la intervención, la mayoría no era capaz de identificar similitudes y diferencias entre diferentes culturas, mientras que al final todos saben comparar -siempre o a veces- las culturas abordadas en la intervención con la suya propia, detectando semejanzas y diferencias. Pese a todo, cabe destacar que algunos alumnos estaban familiarizados con algunas culturas ya que las conocían gracias a las películas. Es importante destacar que al inicio de la intervención el único niño que fue capaz de identificar similitudes procedía de Venezuela. Además, al alumnado le resultó mucho más fácil identificar las diferencias entre culturas.

Asimismo, se puede observar una mejoría en cuanto a los valores y actitudes hacia otras culturas. Además, el alumnado ha mejorado en la reducción de estereotipos culturales: al inicio se observó que todos poseían siempre ideas preconcebidas sobre otras culturas mientras que al final de la intervención se redujo este porcentaje, si bien no se han llegado a erradicar los estereotipos. El alumnado sobre todo tenía estereotipos relacionados con la cultura mexicana, ya que ellos mismos destacaron que los mexicanos solo comían nachos y tacos, que vestían con muchos colores y eran muy tradicionales. En aquellos alumnos que mejoraron en este ítem, el interés por conocer las diferentes culturas abordadas y por establecer lazos con ellas se observó en la mejoría de las relaciones entre culturas del aula. Cabe señalar que en ocasiones se observaba cómo algunos alumnos inmigrantes no eran aceptados completamente en el grupo, percibiéndose una cierta marginación y ausencia de diálogo con ellos, situación en la que se notó un pequeño cambio al final de la intervención por parte de algunos alumnos.

Finalmente, la valoración de la profesora tutora -en cuanto persona experta que observó el desarrollo de las sesiones- es bastante positiva y destaca la eficacia del cine en el aula para trabajar diversos temas. En términos generales, la profesora tutora afirma haber sido testigo de la mejora del clima en el aula, así como observar una mayor interacción destacando un aumento del contacto entre culturas en el aula. También señala positivamente la adquisición de valores a lo largo de la intervención. En relación con la intervención, la tutora del grupo destaca la eficacia y utilidad del cine, así como la correcta selección y adecuación de las películas. Por último, señaló el poco tiempo

que se pudo destinar a la intervención, además de destacar la imposibilidad de reducir o eliminar los estereotipos que ya poseía el alumnado.

### **3.5 DISCUSIÓN**

En primer lugar, con respecto al uso del cine en el centro, se aprecia coincidencia entre el profesorado de las secciones bilingües con respecto al uso y valoración positiva de este recurso, principalmente en relación con la facilidad de aprendizaje y motivación del alumnado. Si bien existen diferencias en cuanto a la forma de usar el cine en el aula, ya que algunos preparan actividades mientras otros lo utilizan como mero entretenimiento, todos dicen emplear el cine en las asignaturas del programa bilingüe con el fin de simplificar el contenido y lo valoran muy positivamente como recurso para abordar contenidos de tipo cultural. Este uso habitual del cine en el aula es algo que coincide en la mayoría de los casos con lo observado en otras investigaciones, siendo este un elemento primordial sobre todo en los cursos más bajos de primaria e infantil (García, 2007). Esta coincidencia en la valoración y uso del cine podría relacionarse con la media de edad del profesorado encuestado, que estaba en torno a los 40 años, mientras que los docentes de más edad del mismo centro -que no participaron en la encuesta- se mostraban más reacios a utilizarlo. Sin embargo, cabe destacar que no se tiene evidencia de si este centro y su profesorado utilizaba el cine para abordar contenidos culturales.

Con respecto a la intervención, los resultados fueron positivos en cuanto al desarrollo de la interculturalidad. Si al inicio el alumnado no tenía apenas ningún tipo de conocimiento sobre los códigos culturales que se abordarían en las películas seleccionadas, al final había realizado algunos aprendizajes sobre las culturas trabajadas, por ejemplo, sobre algunas de sus costumbres, señas de identidad, etc. Es más, el alumnado comenzó a tener una actitud mucho más positiva hacia estas culturas y desarrolló interés por conocer e investigar acerca de ellas. Esto se manifestó externamente en la realización de preguntas acerca de otras culturas y de la propia, en su interés por investigar sobre las mismas, y en su participación, comentando aspectos culturales que habían aprendido de forma autónoma, o relacionando contenidos culturales con la vida cotidiana, etc.

Entre otros resultados, se fortalecieron los lazos en el grupo. El grupo se notaba más unido y a gusto, ya que algunas diferencias que se percibieron al inicio habían desaparecido, observándose una mejor integración en el aula del alumnado con culturas diferentes a la mayoritaria.

De las dos películas seleccionadas, *COCO* despertó más interés, probablemente debido a que ya la conocían, pudiendo influir en el interés el que esta película perteneciera a la productora Disney. A pesar de que ya habían visto la película, los alumnos no conocían los rasgos de la cultura trabajada. Además, confesaron no haber pensado en la película de una forma cultural, pero les sorprendió el poder trabajar y conocer la cultura mexicana a través de este recurso. Por otro lado, el cortometraje de *Lights for Gita* no fue bien acogido en un principio, ya que no la conocían y no pertenecía a una productora conocida, pero tras haberla visualizado, el alumnado se sintió atraído por la historia y la cultura hindú. Sobre todo, se mostraron sorprendidos debido a las grandes diferencias con las culturas de occidente. A raíz de lo observado, se puede afirmar que una película no conocida previamente puede acabar captando también la atención de los estudiantes dependiendo de la temática, los personajes, etc.

Aunque una película desconocida puede generar menos motivación inicialmente, sin embargo, llevar películas nuevas al aula es positivo y necesario ya que se acerca al alumnado producciones que posiblemente no descubrirían en su tiempo de ocio. Las películas desconocidas les hará conocer otras formas de expresión, otros estilos cinematográficos, otros códigos artístico-culturales, etc. diferentes al del cine al que están más habituados.

Las películas en el aula bilingüe son un recurso muy adecuado, ya que ayudan a presentar los contenidos e incluso los simplifican. Por otro lado, los contenidos se entienden y se asimilan mucho mejor debido a que el alumnado asocia el contenido con la imagen y esta suele perdurar en la memoria. Como se dijo anteriormente, el cine facilita el aprendizaje, así como la comprensión y adquisición de contenidos y expresiones (Fernández López, 2014).

En cuanto a las películas y el aprendizaje cultural, estas poseen diversos beneficios, ya que presentan diferentes culturas, situaciones culturales y conflictos, ayudando al alumnado a visualizarlos y a ser conscientes de esas realidades. Así, se puede afirmar, siguiendo a Kartikasari et al (2019), que el cine es una buena opción para trabajar culturas ya que el alumnado observa y relaciona situaciones e incluso imagina la situación social y cultural. Además, las películas inculcan valores, que resultan necesarios para convivir con otras culturas. Aunque las películas pueden reflejar las diferentes culturas de forma adecuada, también podrían favorecer los estereotipos. Por ejemplo, en la película de *COCO*, los personajes van vestidos con ropa tradicional mexicana, lo que podría hacer pensar al alumnado que siempre visten así, o que solo comen tacos, cuando también esta cultura posee una gran gastronomía más allá de este

elemento. Por ello, es esencial seleccionar adecuadamente las películas que elegimos para la educación intercultural y promover en clase una reflexión sobre los elementos representados (Matilla et al., 2019, p. 192).

En cuanto a las dificultades lingüísticas detectadas durante el visionado, el bajo nivel de inglés de la clase dificultó la comprensión. Sin embargo, estos problemas se fueron solventando gracias a la utilización del inglés, así como el recurso al *code-switching*, combinado con la traducción *puntual* de algunos términos clave. Por otro lado, se estimuló al alumnado para que se expresase como pudiera en inglés y para que utilizase el vocabulario específico. También se le animó a que elaborase una lista con el vocabulario y su significado al lado.

La evaluación inicial y final del alumnado en cuanto a la interculturalidad coincide con los datos derivados de la observación en cuanto a los beneficios de la intervención. Antes de iniciar la intervención, el alumnado poseía un escaso conocimiento sobre los contenidos culturales abordados y mostraba escasa interacción con otras culturas. Al término de las sesiones, se notó una mejoría en el reconocimiento de culturas y elementos culturales, lo que puede deberse a la relación que se estableció entre película, cultura y contenidos culturales. Además, el alumnado tuvo que investigar en ocasiones, relacionar la película con situaciones del día a día y realizar manualidades acerca de cada cultura trabajada, lo que resultó motivador y reforzó su interés por el tema. Por otro lado, también influyó la capacidad motivadora del cine (García, 2007) así como la selección de películas -ya que fueron apropiadas para trabajar las culturas-, y las actividades diseñadas. Sin embargo, la mejoría fue menor de lo esperado en cuanto a la reducción de estereotipos culturales. Esto se podría explicar por las ideas preconcebidas que el alumnado ya tenía, y que resultan difíciles de eliminar. En este sentido, la maestra tutora del grupo, destacó, en la entrevista final, la dificultad de eliminar o cambiar los estereotipos. Esto es especialmente importante en este contexto, ya que el alumnado posee información acerca del mundo y culturas que les rodea, siendo más influenciables e inmaduros. Es por ello que todos estos factores dificultan la eliminación de estereotipos socio-culturales.

El alumnado procedente de otros países también poseía estereotipos sobre algunas culturas, aunque en menor medida. Además, este alumnado conocía rasgos sobre algunas culturas similares a la suya, como la cultura mexicana. Esto facilitó el desarrollo de la sesión de COCO, aunque en las sesiones de *Lights for Gita* este alumnado tampoco conocía ni tenía ideas previas acerca del mundo hindú, por lo que

la primera sesión fue mucho más difícil para ellos debido al total desconocimiento de esta cultura.

Los resultados de la intervención reafirman la eficacia del cine para trabajar la interculturalidad y valores (Kartikasari et al., 2019), así como la importancia de seleccionar las películas y actividades, si bien las investigaciones consultadas no detallan si es mejor que estas películas sean conocidas o no por el alumnado (Gutiérrez Bueno et al, 2019). Otros autores argumentan que el cine es una buena opción para trabajar culturas ya que el alumnado observa y relaciona situaciones e incluso imaginan la situación social y cultural.

Por último, la tutora ofrece una percepción favorable de la intervención, destacando la eficacia del cine, que cual contribuyó a mejorar el clima en el aula, las relaciones personales, aumentar el conocimiento cultural...

En suma, la intervención resultó beneficiosa para el alumnado, observándose mejoras en cuanto a conocimiento cultural y adquisición de valores que favorecen la convivencia. Las películas seleccionadas resultaron adecuadas a la edad y a los contenidos, así como al aula bilingüe. La intervención realizada en torno a las películas permitió trabajar las 4Cs del marco de AICLE, ya que se abordaba la cognición -pues los participantes tenían que reflexionar, deducir, investigar..., diferentes contenidos, la comunicación -mediante las actividades de comprensión y expresión-, y la cultura, que estaba presente a lo largo de toda la intervención.

Cabe destacar que a pesar de que el cine fue un recurso exitoso en esta intervención, no se sabe si también hubieran tenido la misma o más eficacia otro tipo de recursos para trabajar estos contenidos.

#### **4 CONCLUSIONS**

The main objective of this Master Thesis was to check the benefits of the cinema as a resource to develop the intercultural awareness in the CLIL classroom, through the design and implementation of a proposal with a group of Primary Education students. Additionally, it was pretended to know the teachers' use of films in an Asturian school, and their perception about the cinema as a resource for intercultural education.

Regarding the first objective, it was designed and implemented a proposal based on the use of cinema to develop the intercultural competence. This proposal combined the display of infant films with the accomplishment of several activities related to the

selected movies. The analysis of the results confirms the effectiveness of the cinema to develop interculturality in the CLIL classrooms. It was observed an improvement of the classroom climate, with the development of attitudes of respect and tolerance. Moreover, the students progressed in their intercultural knowledge, regarding the ability to compare several cultures and to identify cultural elements. Moreover, many learners did not know the cultures presented and at the end of the implementation they were able to identify some of their features. Besides, the learners seemed to be motivated all along the implementation thanks to the use of films.

Regarding the linguistic aspects, learners did not have many problems to understand the films in foreign language, although they were projected with subtitles for a better understanding. However, due to the students' low English level, they had problems to express themselves properly in the foreign language. However, it should be noted the effectiveness of cinema in CLIL, because the students did not have many problems to understand the films in the foreign language. Authors like Fernández López (2014) point out the benefits of cinema in the bilingual classroom, which include the improvement of the auditive competence and communicative competence. However, the use of films can present some disadvantages if the students have a low English level. This author states the relation between cinema and CLIL, due to the fact students feel motivated and participatory and it influences the L2 learning.

Regarding the second objective, the teachers' survey shows a favourable attitude towards the implementation of the cinema in the classrooms and they considerate it beneficial to work the interculturality in the classroom.

The first conclusion it was reached is related to the effectiveness of the cinema to deal with cultural contents; it can be stated that it is a good resource to promote interculturality in bilingual classrooms. As several authors point out, (Gutierrez-Bueno et al. 2019; Sánchez García, 2018) cinema is an effective resource to learn languages and culture. Cinema helps to relate both competences (communicative and intercultural), as it promotes learning and communication between cultures, being the school the perfect environment to conduct this type of implementations.

This proposal can be used as a model to develop other similar implementations, taking as a reference films that deal with cultural topics, as well as values, which are necessary as the cultural awareness for a better coexistence.

On the other hand, this research had several limitations. Firstly, it was not possible to carry out the hole proposal, reducing it to three sessions. Although, as the time as the students' sample were reduced. Besides, despite the good results obtained, it is not

possible to resolve if these results depend on the films or on the activities. Secondly, the teachers' sample was reduced too, because the survey was limited to bilingual programme teachers of only one school centre.

Further research should extend the teachers' sample and add other aspects to consider to the survey, such as the use of the cinema for interculturality treatment or the interculturality learning at the school. It also will be advisable to conduct an extensive intervention with a bigger students' sample, in order to provide more evidence about the benefits of films for intercultural competence development. It also will be interesting to know if the students had improved the foreign language competence, as well as the learning motivation. To end up, to determine if the audio visuals are more effective than other resources, a similar intervention can be developed using a control and an experimental group, to compare the use of the cinema with other resources, such as literary texts.

## 5. REFERENCIAS

- Alejaldre-Biel, L. (2013). Gestión del conflicto en el aula plurilingüe. Estrategias para gestionar el conflicto y apreciar la multiculturalidad. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 13, 1-6. <http://bitly.ws/rVIA>
- Arnaíz- Sánchez, P. (2003). Multiculturalidad y Diversidad en las aulas. *Indivisa Boletín de Estudios e Investigación*, 4, 9-30. <http://bitly.ws/rVlu>
- Balcázar-Nava, P., González-Arratia López-Fuentes, N.I., Gurrola-Peña, G.M., & Moysén-Chimal, A. (2013). *Investigación cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://bitly.ws/sazL>
- Borrelli-González, P.I. (2019). *Las películas en el aprendizaje de la lengua inglesa. Una propuesta para educación primaria*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Valladolid. <http://bitly.ws/rVHA>
- Boucherie, R. (2019). Multiculturalidad y multiculturalismo. *PERSPECTIVAS Revista de Ciencias Jurídicas y Políticas*, 1, 9-14. <http://bitly.ws/rVHZ>
- Caro, N. (Directora). (2020). *Mulan* [Film]. Walt Disney Studios.
- Carracedo-Manzanera, C. (2013). Diez ideas para aplicar el cine en el aula. *I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP)*. <http://bitly.ws/rXVQ>
- Cendoya, A.M., Di Bin, V., Peluffo, M.V. (2008). AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Puertas Abiertas*, 4(4), 65-68. <http://bitly.ws/rVFU>
- Coyle, D. (2005). *CLIL Planning Tools for Teachers*. University of Nottingham. <http://bitly.ws/rVFB>
- Coyle et al. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press. <http://bitly.ws/rVFm>
- DECRETO 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 202, 1-408. (1/09/2014) (Legislado).
- Edlund-Anderson, C., et al. (2015). *Children learning English: From research practice*. Garnet. <http://bitly.ws/rVGi>

- Fernández-López, P. (2014). The use of audiovisual stories in the preschool CLIL environment. [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Oviedo. <http://bitly.ws/s9xa>
- Gago, E. (2010). El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE. *Analecta Malacitana* 29, 221-239. <http://bitly.ws/rVJc>
- Gisbert- da- Cruz, X., Matínez-de Lis- González, M.J. & Gil-Escudero, G. (2015). El Rendimiento en Lengua Inglesa en Programas Bilingües en España. *NABE Journal of Research and Practice*, 6(1), 254-310. <http://bitly.ws/rVGV>
- González-Di-Pierro, C. (2007). ¿Cómo evaluar la competencia intercultural en la enseñanza de E/LE dentro de un contexto de inmersión? Una propuesta basada en el marco común europeo de referencia de las lenguas. *XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*. <http://bitly.ws/rXW2>
- Grueso, D. I. (2003). ¿Qué es el multiculturalismo?. *El Hombre y la Máquina*, 20-21, 16-23. <http://bitly.ws/rVHY>
- Gutiérrez-Bueno, B. & Molina-García, M.J. (2019). El cine como herramienta para trabajar la diversidad cultural. Investigación e aulas interculturales. *Modulema: Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 3, 78-93. <http://bitly.ws/s9wX>
- Isabel Pérez (2016). Andamiaje (Scaffolding) en CLIL/AICLE. <http://bitly.ws/rVGP>
- Kartikasari, Y.D.N., Retnaningdyah, P. & Mustofa, A. (2019). Increasing students' intercultural awareness using films as the media in the EFL classroom. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 7(1), 1-10. <http://bitly.ws/s9wD>
- Leiva-Olivencia, J.J. & Escarbajal-Frutos, A. (2011). La participación de las familias inmigrantes como fundamento pedagógico en la construcción de la interculturalidad en la escuela. *Educatio Siglo XXI*, 29(2), 389-416. <http://bitly.ws/rVJk>
- Mahan, K.R. (2022). The comprehending teacher: scaffolding in content and language integrated learning (CLIL). *The Language Learning Journal*, 50(1), 74-88. <http://bitly.ws/rVGz>
- Marín-Díaz, V., González-López, I. & Cabero-Almenara, J. (2009). Posibilidades didácticas del cine en la etapa de primaria. La edad de hielo entra en las aulas. *EDUTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 30, 1-11. <http://bitly.ws/rVH6>

- Marsh, D. (2002). *CLIL-Emile The European Dimension: Actions, trends and foresight potential*. University of Jyväskylä. <http://bitly.ws/rVEq>
- Marsh, D. (2009). *¿Qué es CLIL?* Wordpress. <http://bitly.ws/rVF2>
- Martínez-Salanova-Sánchez, E. (2003). El valor del cine para aprender y enseñar. *Revista Comunicar*, 20, 45-52. <http://bitly.ws/rVHb>
- Martínez, L.A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4(80), 73-80. <http://bitly.ws/fy9F>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Instituto Cervantes. <http://bitly.ws/rVJD>
- Miyazaki, H. (Director). (2001). *El viaje de Chihiro* [Film]. Studio Ghibli.
- Molina, A. & Unkrich, L. (Directores). (2017). *COCO* [Film]. Pixar.
- Monistol-Ruano, O. (2007). El trabajo de campo en investigación cualitativa (II). *Nure Investigación*, 29, 1-4. <http://bitly.ws/rXVw>
- Newton, T. (Director). (2010). *Day and Night* [Film]. Pixar.
- Leiva-Olivencia, J.J. & Escarbajal-Frutos, A. (2011). La participación de las familias inmigrantes como fundamento pedagógico en la construcción de la interculturalidad en la escuela. *Educatio Siglo XXI*, 2(29), 389-415. <http://bitly.ws/rVJk>
- Pérez-Torres, I. (2009). *Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE*. Universidad de Córdoba. <http://bitly.ws/rVG3>
- Popolack, S. (2001). Code-Switching (linguistic). *International encyclopedia of the social and behavioral sciences*, 12, 2062-2065.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 1-57. (1/03/2014) (Legislado).
- Rodríguez-Fuentes, A. & Fernández-Fernández, A. D. (2018). Agentes educativos y multiculturalidad en el aula. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-21. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844188506>
- Román-García (2007). El cine como recurso didáctico. *Revista de Filosofía*, 3, 123-127. <http://bitly.ws/rVGo>

- Romero, C. G. (2003). Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 8, 11-20. <http://bitly.ws/rVIV>
- Rosado, C. (1996). *Towards a definition of multiculturalism*. <http://bitly.ws/rVHQ>
- Sánchez-García, M.C. (2018). The use of cinema as a learning tool in foreign language classes. *Publicaciones Didácticas*, 95, 208-210. <http://bitly.ws/rVGt>
- Sánchez-Salmerón, A.C. (2018). La enseñanza bilingüe desde la Educación Infantil. *Publicaciones Didácticas*, 96, 200-204. <http://bitly.ws/s9w8>
- UNESCO (Ed.) (2005). *Diversidad de las expresiones culturales: Interculturalidad*. <http://bitly.ws/rVIH>
- Vo, M. (Director). (2001). *Lights for Gita* [Film]. National Film Board Canada.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo Interculturalidad Crítica*, 75(96), 167-181. <http://bitly.ws/rVIL>
- Yalcin, N. (2013). Using movies in language classrooms as means of understanding cultural diversity. *Epiphany Journal of Transdisciplinary Studies*, 6(1), 260-271. <http://bitly.ws/rVHq>
- Zarzuela, A. (2018). Anna, la niña de los ojos de fuego. Cuento infantil sobre la tolerancia. Guía Infantil. <http://bitly.ws/rXWm>

## 6. ANEXOS

### RESPUESTAS DE LA ENTREVISTA INICIAL A LOS DOCENTES

#### 1. Primer Docente:

- a. Sí, siempre.
- b. Normalmente sí, salvo que sea como recurso recreativo.
- c. Sí, se eligen de acuerdo con el curso.
- d. Sí, prepara actividades y busca un vídeo que se ajuste al contenido que se quiere tratar.
- e. A veces, no siempre lo utiliza debido a que introduce otros materiales como canciones, o cuentos.
- f. Sí.
- g. Sí, es un buen recurso. También lo utiliza para tratar temas del día a día como la higiene.
- h. Sí.
- i. No sabría decir.
- j. A edades tan tempranas no.
- k. Sí, el cine ayuda a visualizar problemas y comportamientos y puede ayudar a cambiarlos.

#### 2. Segundo Docente:

- a. Sí, siempre las utiliza con un fin.
- b. Casi siempre. Hay veces que improvisa.
- c. Sí, en base al curso, nivel y madurez.
- d. Sí, salvo que sea un día especial en el que el cine se utilice sin otro fin didáctico.
- e. Sí, ayuda a apoyar lo explicado en el aula.
- f. En ocasiones especiales, sí.
- g. Sí, es un buen medio para inculcar esos valores y conceptos desde edades tempranas.
- h. Sí.
- i. No, debido a la edad del alumnado. Ya que apenas se están empezando a conocer a sí mismos.
- j. Sí, el cine ayuda a que el alumnado observe los inconvenientes de sus comportamientos.

#### 3. Tercer Docente:

- a. A veces.

- b. Sí, lo selecciona con anterioridad si es para el uso didáctico, si es para ocio no suele.
- c. Sí, de acuerdo con el nivel de enseñanza.
- d. Más bien utiliza el cine o cortos para complementar explicaciones.
- e. Sí.
- f. Sí.
- g. No exactamente, si a lo largo del corto aparecen los trabaja sino se ciñe al vídeo.
- h. Si, es una buena opción.
- i. No sabe decir.
- j. No.
- k. Sí, es muy visual y llama la atención del alumnado.

4. Cuarto Docente:

- a. Si, siempre.
- b. Sí, los visualiza con anterioridad y prepara la sesión.
- c. Sí, en base al curso, contenidos y nivel.
- d. Sí, siempre. Las actividades varían de la asignatura.
- e. Normalmente sí. Las películas están relacionadas con el tema trabajado o de interés.
- f. No, aunque el alumnado lo piensa. La película siempre proporciona un aprendizaje.
- g. Sí.
- h. Por supuesto. Este material llama la atención al alumnado y es motivador. Se debe de aprovechar para trabajar diferentes temas, así como la cultura, que favorecerá las relaciones interpersonales.
- i. Sí, porque ya tienen ideas preconcebidas de las culturas.
- j. No sabe contestar.
- k. Claro. Es ideal para trabajar todo lo relacionado con el comportamiento. Las películas muestran modelos y los niños interiorizan lo que ven.

5. Quinto Docente:

- a. Si, por supuesto.
- b. Claro, ya que se debe de saber lo que se le va a poner al alumnado.
- c. Sí, de acuerdo con el nivel, el curso, el conocimiento, entre otros factores.
- d. Sí, siempre.

- e. Sí, aunque no muy a menudo.
- f. No, el cine siempre transmite un aprendizaje.
- g. No lo utiliza así, ya que únicamente lo utiliza para complementar el contenido didáctico.
- h. Es un buen recurso y sí. Sería de gran utilidad.
- i. Sí, el alumnado a medida que crece va interiorizando estereotipos culturales y sociales.
- j. No, debido a que en este grupo bilingüe no hay ningún niño de procedencia distinta.
- k. Por supuesto. El cine es muy visual y ayuda al alumnado a aprender y a imitar actitudes.

#### RESPUESTAS DE LA TUTORA A LA ENTREVISTA FINAL

Las respuestas a las preguntas de la entrevista final al docente fueron las siguientes:

1. ¿Cree que el clima en el aula ha mejorado?  
Se podría decir que sí, se puede apreciar un mejor clima grupal.
2. ¿Ha observado una mejor relación entre las distintas culturas del aula?  
Algunas a raíz de las sesiones han interactuado un poco más, manteniendo conversaciones en el aula y estableciendo lazos.
3. ¿Piensa que el alumnado ha eliminado/reducido los estereotipos que poseía, relativos a otras culturas?  
Creo que no, los estereotipos que poseemos son difíciles de erradicar o cambiar y en este caso los alumnos son inmaduros y hace que esto sea prácticamente imposible.
4. ¿Considera que la comunicación entre el alumnado ha mejorado?  
Sí, hay mayor fluidez de comunicación en el grupo.
5. ¿Cree que el alumnado ha adquirido valores relacionados con la diversidad cultural?  
Sí, aunque eso se debe practicar en el día a día y en otros contextos que no sean los educativos.

6. ¿Qué piensa sobre las películas utilizadas en la intervención?

Me parecieron adecuadas, e interesante el trabajar aspectos culturales a través de ellas. Además, algunas películas resultaron despertar la motivación del alumnado debido a que ya las conocían.

7. ¿Hubiera seleccionado otro tipo de material? ¿Por qué?

Creo que el material seleccionado era acertado en cuanto a la edad del alumnado y contenidos trabajados.

8. ¿Cambiaría algo de la intervención realizada?

La intervención ha estado acertada, aunque si le dedicaría mucho más tiempo a cada película.

9. ¿Cree que ha sido útil esta intervención?

Sí, es útil y necesaria. Es importante visibilizar las diferentes culturas y promover una educación basada en valores que favorezcan la coexistencia.

10. ¿Considera que el cine tiene más posibilidades didácticas que otro tipo de material?

Cada material tiene una infinidad de usos didácticos, pero depende mucho de como lo explotes.