



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

EL CINE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL**

AUTORA: ISABEL SIRGADO GUTIÉRREZ

TUTOR: PABLO MANUEL COCA JIMÉNEZ

Palencia, 19 de junio 2025



RESUMEN

Este TFG explora el potencial de la cultura visual y el cine como recursos educativos en Educación Infantil. Se analiza cómo la cultura visual y la educación artística se fusionan para fomentar la alfabetización visual crítica y la creatividad. Se utiliza el recurso cinematográfico y se revisan experiencias reales en el aula, destacando sus beneficios en la expresión y el pensamiento crítico. La propuesta didáctica "Floriwood en primavera: luces, frutas... ¡acción!" es la culminación práctica, integrando el cine para un aprendizaje significativo. En suma, este TFG subraya la responsabilidad docente en educar el buen uso de las imágenes visuales preparando a los estudiantes para un mundo visualmente complejo.

PALABRAS CLAVE

Cultura visual, cine, Educación Infantil, Educación Artística, alfabetización visual, pensamiento crítico.

ABSTRACT

This Final Degree Project explores the potential of visual culture and cinema as educational resources in Early Childhood Education. It analyzes how visual culture and art education merge to foster critical visual literacy and creativity. Film is used as a key resource, and real classroom experiences are reviewed, highlighting their benefits for expression and critical thinking. The didactic proposal "Floriwood in Spring: Lights, Fruits... Action!" serves as the practical culmination, integrating cinema for meaningful learning. In short, this project emphasizes the teacher's responsibility in guiding the appropriate use of visual imagery, preparing students for a visually complex world.

KEY WORDS

Visual culture, cinema, Early Childhood Education, Art Education, visual literacy, critical thinking.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS.....	5
3. JUSTIFICACIÓN.....	5
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
4.1. LA CULTURA VISUAL	6
4.2. LA PRESENCIA DE LA CULTURA VISUAL EN LA EDUCACIÓN.....	9
4.2.1. La cultura visual en el currículum de Educación Infantil.....	9
4.2.2. La cultura visual y la Educación Artística.....	11
4.3. EL CINE EN EL AULA.....	12
4.3.1. El cine como recurso educativo.....	13
4.3.2. Experiencias audiovisuales en el aula de Educación Infantil.....	14
5. PROPUESTA DIDÁCTICA	15
6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO	33
6.1. OPORTUNIDADES.....	33
6.2. LIMITACIONES.....	34
7. CONSIDERACIONES FINALES	35
8. BIBLIOGRAFÍA.....	37
9. ANEXOS.....	40
9.1. ANEXO II. Ficha de trabajo: Flipbook	40
9.2. ANEXO II. Láminas de frutas con hueso.....	41
9.3. ANEXO III. Relato.....	42
9.4. ANEXO IV. Ficha de trabajo: Relato.....	43
9.5. ANEXO V. Fragmento de Bambi.....	44
9.6. ANEXO VI. Pictogramas sobre la primavera	44
9.7. ANEXO VII. Estructura del diploma	45

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la educación infantil, la presencia de las imágenes y de los medios audiovisuales en la vida de los discentes constituye una realidad innegable. Desde las pantallas hasta la publicidad que nos rodea, la cultura visual se ha consolidado como un elemento definitorio de nuestra sociedad, influyendo profundamente en la forma en que los pequeños perciben, interpretan y se relacionan con el mundo. Ante este panorama, la educación no puede permanecer ajena, sino que debe integrar de manera estratégica y crítica estos nuevos lenguajes, transformándolos en valiosas herramientas pedagógicas.

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) se enmarca en esta premisa, buscando explorar el uso de la cultura visual como recurso educativo en la educación infantil para trabajar contenidos relacionados con la primavera. Para abordar esta cuestión central, el marco teórico de este trabajo profundiza en la cultura visual como un campo de estudio interdisciplinar y su intrínseca conexión con la educación artística en la educación infantil, destacando cómo la imagen redefine el concepto de arte y potencia la alfabetización visual crítica y la creatividad. Posteriormente, se aborda específicamente el cine como un potente recurso educativo, analizando sus beneficios en el aprendizaje significativo, la alfabetización audiovisual y el desarrollo crítico y emocional. Finalmente, se presentan y discuten experiencias audiovisuales concretas llevadas a cabo en aulas de educación infantil, ilustrando las ventajas observadas en la práctica.

A partir de este fundamentado análisis, se desarrolla la propuesta didáctica "Floriwood en primavera: luces, frutas... ¡acción!", diseñada para ser aplicada con un alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil en un colegio concertado de la ciudad de Palencia. Dicha propuesta integra de forma innovadora el cine y la cultura visual para explorar los contenidos de la primavera, buscando maximizar el aprendizaje a través de un enfoque creativo y visual.

Con este enfoque, se pretende no solo validar el potencial didáctico de la cultura visual y el cine en la etapa infantil, sino también ofrecer una herramienta práctica y contextualizada que inspire a los profesionales de la educación a integrar los medios audiovisuales de manera consciente y efectiva en sus aulas, preparando así al alumnado para una comprensión activa y crítica del mundo visual que les rodea.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal que se aborda con este Trabajo Fin de Grado es el que se muestra a continuación:

- Explorar el uso de la cultura visual como recurso educativo en Educación Infantil para trabajar contenidos relacionados con la primavera.

A partir de este se formulan el resto de los objetivos específicos. Estos son:

- Analizar algunas experiencias educativas audiovisuales en el aula de Educación Infantil.
- Estudiar la utilidad del cine como herramienta educativa para trabajar contenidos relacionados con la primavera.
- Crear una propuesta didáctica sobre la primavera utilizando como recurso didáctico el cine para segundo curso de Educación Infantil.

3. JUSTIFICACIÓN

Algunas de las razones por las que he seleccionado el cine como herramienta educativa en educación infantil son variadas. En primer lugar, es un recurso que no se suele utilizar de forma habitual en el aula, ya que muchos centros educativos no cuentan con los medios adecuados. No obstante, el cine se puede tratar en el aula de numerosas formas diferentes y no es necesario tener pantalla digital para proyectar una película o un corto. Se pueden tratar otros aspectos como vocabulario específico del tema, actividades de rol, expresión corporal, etc. Por tanto, yo creo que llevar a cabo una situación didáctica sobre esto puede ser lúdico y motivador para el alumnado porque es un tema que suele llamar la atención de los más pequeños.

Asimismo, como la sociedad de hoy en día está accediendo a las tecnologías de la información cada vez más temprano, es un incentivo para poder fomentar en el alumnado un buen uso de las mismas. Por tanto, pienso que tratar estos temas en el aula ofrece un gran abanico de posibilidades para que el alumnado aprenda realizando actividades diferentes y no únicamente siguiendo las fichas del libro de texto.

Por otra parte, llevándolo a un terreno más personal, todo lo relacionado con el cine siempre me ha llamado la atención y, como docente de educación infantil, poder crear una propuesta didáctica sobre esto y que el alumnado realmente pueda aprender de ello me llena de satisfacción y motivación. Desde pequeña siempre he estado en contacto con la cultura visual y el cine, por lo que he podido reconectar con todas estas vivencias, las cuales pueden ser un incentivo muy relevante para transmitir al alumnado esa misma pasión.

Por último, otra de las razones por las que he escogido este tema es porque me supone un reto personal crear una situación didáctica sobre el cine y la primavera, ya que la unión de los dos temas puede llegar a ser una tarea un poco compleja. Por el contrario, impartir estos conocimientos puede servir de gran utilidad para que el alumnado de segundo curso de educación infantil utilice el conocimiento aprendido en los siguientes cursos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En las siguientes páginas se abordarán los diferentes contenidos principales de este Trabajo Fin de Grado, tales como: la unión entre cultura visual y educación, el cine en el currículum de educación infantil y el medio audiovisual como recurso educativo. Además, para analizar la influencia del cine en el aula se analizarán diferentes experiencias educativas reales relacionadas con la cultura visual.

4.1. LA CULTURA VISUAL

Para entender el tema principal de este trabajo es necesario definir y explicar el término “cultura visual”. Según Bermúdez-Castillo (2010), la cultura visual supone una base teórica que sirve para analizar todo tipo de imágenes. Así pues, este autor afirma que el objetivo principal de la cultura visual es establecer una comunicación con cualquier grupo social a través de la imagen. Por tanto, podemos entender la cultura visual como un medio de comunicación que nos ayuda a interpretar y analizar imágenes.

La cultura visual abarca una vasta gama de representaciones. Duncum (2015) la describe como una "amplia gama de artefactos visuales que incluyen todas las bellas artes,

el pasado y el presente, pero también la cultura popular, típicamente, televisión, cine y pantallas de computadora, revistas, periódicos y carteles publicitarios" (p.48). Mirzoeff (2003) profundiza en este concepto, afirmando que se interesa por los "acontecimientos visuales en los que el consumidor busca información, el significado o el placer conectados con la tecnología visual" (p. 19). En esta misma línea, Hernández (2015) señala que toda representación visual "son portadoras y mediadoras de significados y posiciones discursivas que contribuyen a pensar el mundo y a pensarnos a nosotros mismos como sujetos [...]" (p. 76). Por este motivo, como docentes, es crucial ser conscientes del poder de las imágenes en la percepción y comprensión del mundo que nos rodea.

Las definiciones de cultura visual resaltan su carácter dinámico y su omnipresencia en la vida cotidiana. Henderson (1999) la define como "lo que es ver y lo que hay que ver", mientras que para Mirzoeff (1999) es "lo visual como un lugar en el que se crean y discuten los significados". Esto implica que la cultura visual, más allá de contemplar el cine o los museos, se centra en la experiencia visual de la vida cotidiana. Es importante señalar que la imagen visual no es estática, sino que se modifica y evoluciona con los cambios sociales. Por tanto, se puede destacar que la cultura visual no se limita únicamente a objetos individuales como imágenes o artefactos visuales, sino que es un campo que analiza cómo entendemos, analizamos y nos posicionamos frente a esos artefactos dentro de contextos sociales, históricos y simbólicos. Así pues, desde este enfoque, lo visual se entiende como un lenguaje que contribuye activamente a la construcción de identidades y significados.

El estudio de la cultura visual se aborda desde una dimensión interdisciplinar. Hernández (2015) subraya que este campo de estudio "no tiene los límites precisos de una disciplina (¿hay alguna que los tenga en la actualidad?) ni constituye un territorio en el que sus fundamentos epistemológicos, políticos, metodológicos y pedagógicos estén consensuados y unificados" (p. 75). La educación artística, que tradicionalmente se ha centrado en las imágenes artísticas, ha experimentado un cambio de paradigma (Duncum, 2001) debido al crecimiento exponencial de imágenes en la contemporaneidad. El aumento de dispositivos tecnológicos como *smartphones* u ordenadores ha permitido que las obras de arte sean concebidas dentro del amplio espectro de la cultura visual.

La contemporaneidad ha traído numerosos cambios, algunos de ellos relacionados con la cultura de la imagen. Guy Debord (1967/1977) advirtió sobre la "sociedad del

espectáculo", una organización social donde la realidad es gradualmente reemplazada por el consumo de representaciones visuales cada vez más espectaculares. De forma similar, Baudrillard (1978) señaló la sustitución de la realidad por un simulacro o hiperrealidad, en la que las imágenes no solo no representan la realidad, sino que la reemplazan, dando lugar a un mundo mediado exclusivamente por ellas. A este respecto, Debord señala que "La simulación no corresponde a un territorio, a una referencia, a una sustancia, sino que es la generación por los modelos de algo real sin origen ni realidad: lo hiperreal. El territorio ya no precede al mapa ni le sobrevive..." (p. 9). Así pues, este autor sostiene que vivimos en un entorno donde la simulación precede a lo real, es decir, los modelos de simulacro generan realidades que ya no son la original, sino una representación.

Entonces, si la cultura visual es trascendental para comprender el mundo que nos rodea, es necesario abordar el estudio de las imágenes desde una dimensión educativa. En este sentido, Tavin (2009) señala la importancia de las imágenes para la creación de conocimiento, ya que la cultura visual implica un cambio en la percepción de la realidad de las personas.

Así pues, para poder entender mejor el concepto de cultura visual, es necesario explicar el término "imagen", ya que están directamente relacionados. Según el propio Mirzoeff, la imagen está formada por varios componentes clave: la línea, el color y la visión, que son los que se encargan de constituir una imagen a través de la semejanza o la representación. Asimismo, Mitchell (1986) explica que comprendiendo el término "imagen" se puede llegar a comprender la naturaleza humana:

Las imágenes no son simplemente un tipo de signo particular, sino algo así como un actor en la escena histórica, una presencia o personaje dotado de estatus legendario, una historia que acompaña a y participa de las historias que nos contamos sobre nuestra propia evolución de criaturas "hechas a imagen" de su creador, a criaturas que se producen a sí mismas y a su mundo a su propia imagen. (pág. 31)

Por tanto, podemos entender que a partir de las imágenes nace la cultura visual, y esta, como se mencionó anteriormente, se desarrolla y evoluciona a medida que la sociedad crece y cambia, consolidándose como un campo de estudio esencial para el análisis contemporáneo.

4.2. LA PRESENCIA DE LA CULTURA VISUAL EN LA EDUCACIÓN

Una vez definida la cultura visual, es conveniente relacionarla directamente con el ámbito de la Educación y de qué maneras puede aparecer. En primer lugar, se estudiará la presencia de la cultura visual en el currículum de educación infantil y en qué bloques de contenidos puede aparecer. Después, se concretará qué relación hay entre la cultura visual y la educación artística.

4.2.1. La cultura visual en el currículum de Educación Infantil

En el *Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León* se dividen los contenidos en tres grandes áreas diferentes. En el área de “Comunicación y representación de la realidad” aparecen los principales bloques de contenidos que guardan relación con la cultura visual.

Esta área pretende desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan comunicarse a través de diferentes lenguajes y formas de expresión como medio para construir su identidad, representar e interpretar la realidad y relacionarse con las demás personas. Aprenderán, así a utilizar las diferentes formas de comunicación y representación en diversos contextos y situaciones de la vida. (p. 48278)

En concreto, el bloque de contenidos que está directamente relacionado con la cultura visual es el bloque G “El lenguaje y la expresión plásticos y audiovisuales”: “facilitan la comunicación individual y en grupo, despertando la sensibilidad estética, la espontaneidad expresiva y la creatividad a partir de la exploración y contemplación de diferentes expresiones plásticas y visuales.” (p. 48284)

Dentro de este bloque de contenidos, se debe dar importancia a los contenidos específicos que se asocian con segundo curso del segundo ciclo de educación infantil, que es al que va dirigido mi propuesta didáctica (p. 48307):

- Materiales específicos e inespecíficos, posibilidades expresivas y creativas.
Respeto y cuidado de los mismos.

- Diferentes elementos (línea, forma, color, textura, espacio), técnicas (recortado, pegado, modelado, estampado, pintura y demás) y procedimientos plásticos.
- Colores primarios y secundarios. Experimentación y curiosidad por la mezcla de colores para realizar producciones creativas.
- Obras plásticas: satisfacción por las producciones propias y colectivas, respeto hacia las de los demás e interés por comunicar proyectos y resultados.
- Intención expresiva y comunicativa de producciones plásticas y pictóricas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones y sentimientos.
- Manifestaciones plásticas variadas relevantes: pintura, arquitectura, escultura, así como otras manifestaciones artísticas y culturales.
- Diferentes tipos de obras plásticas presentes o no en nuestro patrimonio, y en la realidad de nuestra aula. Interpretación y valoración.

Así pues, se puede comprobar que en el currículum de educación infantil sí que tiene cabida la cultura visual, ya que forma un bloque contenidos completo. Además, existe otro bloque de contenidos que complementa los contenidos de este: “BLOQUE I. En el segundo ciclo se añade la alfabetización digital donde se inicia al alumnado en un proceso de utilización de herramientas digitales, como medio de comunicación, información, aprendizaje, relación y disfrute.” (p. 48284)

Entre los contenidos específicos de este bloque, destacan los siguientes (p. 48307):

- Función motivadora, lúdica y educativa de los dispositivos y elementos tecnológicos de su entorno.
- Aplicaciones y herramientas digitales con distintos fines: comunicación, aprendizaje y disfrute.
- Descubrimiento y apreciación del arte audiovisual.
- Uso saludable y responsable de las tecnologías digitales y de contenidos apropiados.
- Interpretación de imágenes y cortometrajes, y discriminación entre la realidad y el contenido de juegos a través de medios digitales o audiovisuales con ayuda del adulto

Por tanto, se puede afirmar que la cultura visual está muy presente en el decreto de educación infantil, pero que muchas veces estos bloques de contenidos pasan desapercibidos y no se les da la importancia que realmente tienen.

4.2.2. La cultura visual y la Educación Artística

En un entorno contemporáneo saturado de imágenes y estímulo audiovisuales, la cultura visual ha emergido no solo de un campo de estudio crucial, sino también como un concepto imprescindible a través del cual comprender y enseñar la educación infantil. Este apartado se centrará exclusivamente en la relación entre la cultura visual y la educación artística en la etapa de educación infantil, argumentando cómo su confluencia redefine y enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tradicionalmente, la educación artística se ha asociado de manera predominante con las Bellas Artes: la pintura, la escultura, el dibujo clásico, etc. Sin embargo, como se ha explicado anteriormente, la perspectiva de la cultura visual expande radicalmente este concepto y va mucho más allá de museos y galerías. Para un niño o una niña de educación infantil, las imágenes de un dibujo animado, un anuncio publicitario, un videojuego o incluso los gestos de sus personajes favoritos en pantalla, son tan relevantes y significativas en su construcción de la realidad visual como lo es en una imagen artística.

Esta confluencia permite que la educación artística en el aula no se limite a enseñar técnicas artísticas, sino que se abra a la exploración, análisis y producción de todo tipo de imágenes presentes en el universo cotidiano del niño o niña (Hernández, 2003). Al incorporar estos elementos de la cultura visual, la esta disciplina se vuelve más contextualizada, ya que tiene en cuenta las experiencias visuales que el alumnado ya posee ofreciéndoles así herramientas educativas para interpretarlas. Esto es de vital importancia porque, como señala Freedman (2006), la cultura visual amplía el canon artístico haciendo que el currículum sea más relevante y accesible para todo el alumnado, sin tener en cuenta sus conocimientos culturales.

Uno de los pilares de la relación entre cultura visual y educación artística es el desarrollo de la alfabetización visual. En una sociedad donde la información se presenta cada vez más en formatos gráficos, la capacidad de “leer” y “escribir” con imágenes es tan fundamental como la alfabetización textual (Buckingham, 2009; Ferrés, 2007). La educación artística, al integrar la cultura visual se convierte en el espacio idóneo para

integrar esta competencia desde las edades más tempranas. Esto implica que el alumnado aprenda a decodificar imágenes, es decir, a analizar críticamente más allá de lo superficial para cuestionar qué ideas transmite o cuál es su propósito (Acaso, 2006). Es por ello, que hablar del estudio de la educación artística desde una perspectiva contemporánea, significa adoptar el modelo de comprensión crítica de la cultura visual (Freedman, 2015; Duncum, 2017; Hernández, 2002; Tavin, 2009).

Esta alfabetización visual crítica proporcionado al alumnado recursos esenciales para explorar su entorno, distinguir entre realidad y ficción, identificar estereotipos y desarrollar un juicio propio. Es una competencia clave para la sociedad actual, donde el bombardeo constante de imágenes requiere de individuos capaces de discernir y no ser receptores pasivos.

Por otra parte, la cultura visual en el marco de la educación artística también ejerce efecto en su creatividad y desarrollo cognitivo. La imagen es un lenguaje universal que permite a los/as niños/as expresar emociones y experiencias que, quizás, no pueden articular con palabras. Además, al integrar elementos visuales atractivos cercanos a los intereses del alumnado, la educación artística se convierte en una experiencia especialmente motivadora.

En definitiva, la unión de estos dos grandes conceptos forma una herramienta indispensable para formar individuos creativos y críticos en el panorama mediático actual. Permite al alumnado comprender y participar activamente en el mundo de las imágenes que define su sociedad actual.

4.3. EL CINE EN EL AULA

El cine, más allá de ser una forma de entretenimiento, se ha convertido en una potente herramienta pedagógica con un innegable valor educativo. Su capacidad para contar historias, evocar emociones y representar realidades lo convierte en un recurso ideal para el aula, especialmente en la etapa de educación infantil. En este apartado, se profundiza en cómo el cine puede ser integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficaz.

4.3.1. El cine como recurso educativo

El cine posee características que facilitan el aprendizaje significativo en el alumnado. Autores como Ferrés (2000) destacan que la imagen en movimiento, el sonido y la narrativa cinematográfica activan gran variedad de canales cognitivos favoreciendo la asimilación de contenidos nuevos. Además, el cine ofrece una experiencia inmersiva que permite al alumnado conectar con nudos temáticos de forma vivencial. En concreto, las películas son capaces de generar emociones que, según Damasio (1994, citado en Mora, 2013), son fundamentales para la consolidación de la memoria y el aprendizaje.

Por otra parte, el cine permite presentar conceptos más abstractos o complejos (como las fases de crecimiento de una flor o los tipos de frutas) de manera concreta y visual, facilitando su comprensión por parte de los más pequeños (García-Matilla, 2003). Por ejemplo, ver cómo se desarrollan los elementos de la primavera en una escena audiovisual, puede ser más efectivo que una explicación verbal. Así pues, este mundo de fantasía y narrativas visuales del cine estimulan la imaginación del alumnado, invitándole a crear sus propios personajes y escenarios. Esta capacidad es crucial para el desarrollo cognitivo y para la resolución de problemas (Robinson, 2011).

Asimismo, como se ha mencionado anteriormente, la alfabetización audiovisual es una competencia esencial. El cine, como parte de la cultura visual, es un recurso privilegiado para desarrollar esta competencia. Así, el docente tiene la responsabilidad de seleccionar las imágenes pertinentes con el fin de despertar el espíritu crítico del alumnado. Además, este medio tiene un poderoso poder narrativo. Al seguir una historia, los niños y niñas desarrollan su capacidad para comprender la estructura narrativa, lo que refuerza sus habilidades de comprensión lectora y oral. También, desarrollan su capacidad de expresión artística y comunicativa al imaginar secuencias o al crear sus propias historias.

No obstante, la integración del cine en el currículum de educación infantil no solo abordaría contenidos específicos, sino que generaría una serie de beneficios transversales en el desarrollo del alumnado. Se fomentaría la expresión oral y la comunicación al comunicar lo que han visto tras la visualización de un fragmento de una película, lo que enriquecería su vocabulario y fluidez verbal (González-Requena, 2006). Con respecto a esto último, Eisner (2004) explica que, al identificarse con los personajes y sus

experiencias, el alumnado puede comprender perspectivas ajenas y desarrollar la empatía, una emoción fundamental para crear relaciones interpersonales saludables.

En resumen, el cine se plantea como un recurso educativo multifacético que, gestionado de manera pedagógica, potencia el aprendizaje significativo, desarrolla la alfabetización audiovisual, estimula la creatividad y fomenta habilidades socioemocionales esenciales para el desarrollo integral del alumnado.

4.3.2. Experiencias audiovisuales en el aula de Educación Infantil

El potencial del cine y la cultura visual en la educación infantil se materializa en diversas experiencias prácticas que se llevan a cabo en las aulas. Estas implementaciones proporcionan evidencias significativas de las ventajas educativas que se derivan de un uso intencionado de los recursos audiovisuales. Este apartado analizará algunos ejemplos de experiencias concretas y los beneficios que se han observado.

Numerosos estudios y relatos de docentes evidencian cómo la visualización de fragmentos de películas o cortometrajes se convierten en un potente recurso para la expresión oral y plástica. En algunos centros educativos, se ha implementado la creación de sencillas animaciones por parte del propio alumnado, utilizando técnicas como el *stop-motion* con plastilina o dibujos. Esta experiencia fomenta la creatividad, la secuenciación lógica y el trabajo en equipo. Así, el alumnado aprende sobre la narrativa visual de forma práctica y se sienten protagonistas de su propio proceso de creación audiovisual (Aparici & García-Marín, 2011).

En otras escuelas se han utilizado cortometrajes sin diálogo o con mensajes explícitos sobre la amistad o la gestión de emociones. Así pues, se abren debates donde el alumnado explora las emociones de los personajes y reflexionan sobre cómo actuarían en situaciones similares. Este formato audiovisual permite a los/as niños/as identificarse con los personajes y sus problemas de forma segura, facilitando el desarrollo de sus propias emociones (Sonia Vega, entrevistada en *Tus Ojos 2030*, 2023). Este tipo de actividades son especialmente valiosas en aulas con alumnado disruptivo, ya que ofrecen un punto de vista neutral para abordar la regulación emocional.

Otra de las experiencias audiovisuales que se puede llevar a cabo en un aula de educación infantil es el análisis de publicidad infantil. El docente puede preguntar: “¿qué

nos quieren vender?”, “¿es real lo que vemos?”. Esta actividad, aunque es sencilla, introduce la idea de que las imágenes tienen una intención y no siempre reflejan la realidad. Así, como plantea Buckingham (2009) se desarrolla el pensamiento crítico en el alumnado de esta etapa educativa.

En conclusión, las experiencias audiovisuales en el aula de educación infantil demuestran el potencial transformador de estos recursos. Al ir más allá de la simple visualización, estas prácticas enriquecen los contenidos curriculares y potencia habilidades esenciales como la creatividad, la alfabetización mediática, preparando al alumnado para interactuar de forma consciente y competente con el mundo visual que les rodea.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

En las siguientes páginas se explicará y se realizará un breve análisis de la propuesta didáctica, así como de su puesta en práctica con alumnado de segundo curso de educación infantil.

- **TÍTULO DE LA UNIDAD**

Floriwood en primavera: luces, frutas... ¡acción!

- **JUSTIFICACIÓN**

Esta propuesta didáctica se plantea como unidad de repaso y refuerzo de los contenidos que se están dando en clase sobre la primavera. Con el objeto de vincular el tema de la propuesta educativa con los recursos didácticos, se va a crear un hilo conductor que protagoniza un muñeco de peluche cuyo nombre es Lumi. Este personaje irá narrando al alumnado que vive en un lugar llamado Floriwood y donde aún no ha llegado la primavera. Entonces, a través de una serie de actividades, el alumnado deberá ayudar a Lumi a recuperar esta estación del año.

A lo largo del desarrollo de estas actividades, se abordará principalmente el tema de las frutas, en consonancia con las fichas del texto empleado en clase. Este contenido se relacionará con el cine, como recurso didáctico presente en todas las propuestas diseñadas para la intervención en el aula.

Estas sesiones se plantean desde un enfoque motivador, que consiste en la escucha activa en la participación de todo el alumnado. Además, se pretende que ellos mismos sean los protagonistas de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje a través de actividades creativas y divertidas que tienen relación con el cine y la primavera.

• CONTEXTO

La propuesta se desarrolla con un grupo de 23 niños y niñas de educación infantil de un centro concertado de la ciudad. Se aprecian comportamientos disruptivos en el alumnado, lo que condiciona la duración de las actividades.

Además, el grupo cuenta con un alumno que muestra situaciones de agresividad y otro que presenta Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y Altas Capacidades (AA.CC), con ciertos signos de tener Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Por otra parte, el aula se caracteriza por ser muy espaciosa y luminosa. Sin embargo, la pantalla digital solamente puede estar encendida unos 15 minutos. Por tanto, de todas las actividades planteadas, solamente hay una que requiera de pantalla digital.

• METODOLOGÍA

Como se ha mencionado anteriormente, se utiliza como hilo conductor un muñeco de peluche de una abeja llamada “Lumi”. Este personaje irá proporcionando retos al alumnado a medida que avanzan las sesiones. Se emplea como metodología activa el Aprendizaje Basado en Retos (ABR). Según los resultados en experiencias educativas en educación infantil, esta metodología fomenta en el alumnado una mayor implicación emocional, pensamiento crítico y trabajo colaborativo (Sánchez et al., 2025). Asimismo, otros autores, como Nichols y Cator (2008), afirman que:

El Aprendizaje Basado en Retos es colaborativo y práctico; invita a los estudiantes a trabajar con sus compañeros, docentes y expertos de sus comunidades y de todo el mundo para formular buenas preguntas, desarrollar un conocimiento más profundo de las materias, aceptar y resolver desafíos, actuar y compartir su experiencia. (p. 1)

En consecuencia, el ABR puede ser una estrategia muy eficaz para desarrollar las competencias clave en la etapa de educación infantil porque ayuda a visibilizar y dar voz a la infancia en la comprensión del entorno que les rodea.

Por tanto, todas las sesiones comenzarán con Lumi narrando qué reto es el que deben realizar ese día y cómo avanza el estado de su ciudad. Así pues, el alumnado empezará motivado y con ganas de afrontar los retos propuestos de una forma lúdica.

Por otra parte, la metodología de esta propuesta didáctica sigue un modelo constructivista, es decir, el alumnado utiliza sus conocimientos previos acerca del tema para construir a partir de ahí unos nuevos. Por tanto, se trata de un proceso en el que los conocimientos adquiridos perduran en el tiempo construyendo un aprendizaje significativo (Ausubel, 1983). Además, para favorecer un buen clima de grupo y colaboración entre el alumnado se utilizará el aprendizaje cooperativo en algunas de las actividades.

• TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta didáctica se compone de seis sesiones, siendo la última una sesión evaluativa. Asimismo, está pensada para llevarla a cabo en los meses de abril y mayo, lo que coincide con el último trimestre del curso escolar. No obstante, podría realizarse bajo otra distribución temporal (tabla 1).

Cada sesión está programada para que tenga una duración de treinta minutos aproximadamente, aunque esta está sujeta a cambios o imprevistos que puedan surgir durante la puesta en práctica.

Tabla 1. *Cronograma*

ABRIL / MAYO				
L	M	X	J	V
28 SESIÓN 1	29 SESIÓN 2	30 SESIÓN 3	1	2
5	6 SESIÓN 4	7	8	9 SESIÓN 5
12	13 SESIÓN 5	14	15	16

Nota. Fuente: Elaboración propia

- **RELACIÓN DE LA PROPUESTA CON EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Esta propuesta didáctica está relacionada con el *Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*, pues es de especial relevancia conectar los contenidos de dicha propuesta con los que marca dicho decreto.

En primer lugar, marca ocho competencias clave que se deben trabajar a lo largo de la etapa de educación infantil. En este caso, las competencias que guardan relación con esta propuesta didáctica son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL):

La competencia en comunicación lingüística es la habilidad de identificar, comprender, expresar, crear e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral (escuchar y hablar), escrita (leer y escribir) o signada mediante materiales visuales, sonoros o de audio y digitales en las distintas disciplinas y contextos. (p.48211-48212).

- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA):

La competencia personal, social y de aprender a aprender es la habilidad de reflexionar sobre uno mismo, gestionar el tiempo y la información eficazmente, colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje y la carrera propios. Incluye la habilidad de hacer frente a la incertidumbre y la complejidad, adaptarse a los cambios, iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, contribuir al propio bienestar físico y emocional, conservar la salud física y mental, y ser capaz de llevar una vida saludable y orientada al futuro, expresar empatía y gestionar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. (p.48213)

- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

La competencia en conciencia y expresión culturales implica comprender y respetar diferentes formas en que las ideas, las emociones y el significado se expresan de forma creativa y se comunican en las distintas culturas, así como a través de una serie de artes y otras manifestaciones culturales. Implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias y un sentido de pertenencia a la sociedad o de desempeñar una función en esta en distintas formas y contextos. (p.48213-48214)

Respecto a los objetivos que vienen marcados por el decreto y relacionados con estas competencias, se trabajan los siguientes (p. 48214):

- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.

Asimismo, dicho decreto establece tres áreas de contenidos donde se vinculan las competencias específicas y los criterios de evaluación del segundo curso de educación infantil.

CRECIMIENTO EN ARMONÍA

En cuanto a las competencias específicas y sus respectivos criterios de evaluación que se tienen en cuenta a la hora de desarrollar las actividades de la propuesta didáctica son las siguientes:

- Competencia específica 1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva. (p. 48236)
 - o 1.3 Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación semidirigida en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, utilizando las propias posibilidades y demostrando poco a poco iniciativa. (p. 48247)
 - o 1.4 Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino. (p. 48247)
 - o 1.5 Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo utilizando sus posibilidades personales. (p. 48247)
- Competencia específica 2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. (p. 48237)

- 2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, aplicando de manera progresiva los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. (p.48248)
- 2.4 Aceptar las características, intereses y gustos de los demás mostrando actitudes de respeto. (p.48248)
- Competencia específica 3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable. (p. 48237)
 - 3.2 Respetar la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y actividades cotidianas, adaptándose a las rutinas establecidas para el grupo y desarrollando comportamientos respetuosos hacia las demás personas. (p. 48248)
- Competencia específica 4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos. (p. 48238)
 - 4.3 Participar en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación. (p. 48248)
 - 4.7 Adoptar responsabilidades individuales y destrezas cooperativas trabajando en equipo. (p. 48248)

Dentro de esta área, se abordan los siguientes contenidos:

A. El cuerpo y el control progresivo del mismo (p. 48249-48250):

- Destrezas manipulativas y progresión de las habilidades motrices de carácter fino.
- Progresiva autonomía en la realización de tareas.

B. Desarrollo y equilibrio afectivos (p. 48250):

- Habilidades para desarrollar actitudes de escucha y respeto hacia los demás.

C. Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno (p. 48250):

- Identificación y uso del medio natural y de su importancia para la salud y el

bienestar.

- Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos, y colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.

D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás (p. 48250-48251):

- Iniciación en el trabajo en equipo: responsabilidades individuales y destrezas cooperativas.

DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO

- Competencia específica 2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean. (p. 48265)
 - o 2.1 Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas con interés e iniciativa, mediante la planificación de secuencias de actividades. (p. 48272)
 - o 2.5 Programar secuencias de acciones o instrucciones con apoyo del docente para la resolución de tareas analógicas, desarrollando habilidades básicas de pensamiento computacional. (p. 48272)
 - o 2.6 Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo, valorando y comparando opiniones propias y ajenas. (p. 48272)

En relación con esta área, se tratan estos contenidos:

A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios (p. 48272-48273):

- Cualidades o atributos y funciones de objetos y materiales: color, tamaño, forma (figuras planas), textura y peso. Identificación en elementos próximos a su realidad.
- Representación gráfica de los números.

B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad (p. 48273-48274):

- Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno.

COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD

- Competencia específica 1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno. (p. 48286)
 - 1.1. Participar y escuchar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, aplicando las normas de la comunicación social con actitud cooperativa con ayuda puntual del adulto, en función de su desarrollo individual. (p. 48300)
- Competencia específica 2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes. (p. 48286)
 - 2.2. Comprender mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor con ayuda del adulto, mostrando curiosidad e interés. (p. 48301)
- Competencia específica 3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas. (p. 48287)
 - 3.1. Hacer un uso funcional del lenguaje oral y/o de otros lenguajes, comunicando sentimientos, emociones, necesidades, deseos, intereses, opiniones, experiencias propias e información, aumentando su repertorio lingüístico interactuando en diferentes situaciones y contextos. (p. 48301)

- 3.3. Evocar y expresar ideas a través del relato oral sobre situaciones vivenciadas o imaginarias con mediación del adulto. (p. 48301)
- 3.6. Elaborar creaciones plásticas, explorando y utilizando de manera creativa diferentes elementos, materiales, técnicas y procedimientos plásticos con ayuda del adulto, participando en pequeño y gran grupo cuando se precise. (p. 48301)
- Competencia específica 5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural. (p. 48288)
 - 5.5. Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.
 - 5.6. Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo con mediación del adulto. (p. 48302)

Por último, los contenidos que se tratan en esta área y que tienen relación con la propuesta didáctica son los siguientes:

A. Intención e interacción comunicativas (p. 48302-48303):

- Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.

C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo (p. 48303-48304):

- El lenguaje oral en situaciones cotidianas: asambleas, conversaciones en parejas, pequeño y gran grupo, rutinas, juegos de interacción social, juego simbólico y expresión de vivencias. Interés por participar, ser escuchado y respetado con ayuda y modelado del adulto.
- Normas que rigen la conversación: pedir la palabra, esperar el turno, escuchar activamente y mantener el tema de conversación.
- Aumento del vocabulario a través de proyectos, conversaciones, situaciones de aprendizaje y textos literarios. Distintas categorías y relaciones semánticas.
- Lenguaje descriptivo: objetos atendiendo a diferentes características (qué es, cómo es y para qué sirve), personas (rasgos físicos), láminas siguiendo una

secuencia ordenada.

- Planificación y verbalización de una secuencia de tres acciones.

D. Aproximación al lenguaje escrito (p. 48304-48305):

- Motricidad fina como base para la correcta adquisición de la pinza digital: coordinación de dedos, actividades manipulativas para conectar mano-cerebro, movimientos óculo-manuales.
- Otros códigos de representación gráfica: imágenes, pictogramas, símbolos, números.

E. Aproximación a la educación literaria (p. 48305):

- Animación lectora a través de distintas técnicas: en papel, digital, kamishibai, títeres, teatro de marionetas y teatro de sombras.

G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales (p. 48306):

- Obras plásticas: satisfacción por las producciones propias y colectivas, respeto hacia las de los demás e interés por comunicar proyectos y resultados.
- Intención expresiva y comunicativa de producciones plásticas y pictóricas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones y sentimientos.

H. El lenguaje y la expresión corporales (p. 48306-48307):

- Juegos de expresión corporal y dramática: representación de personajes, cuentos, hechos y situaciones, individuales y compartidos, con ayuda del adulto.

I. Alfabetización digital (p. 48307):

- Descubrimiento y apreciación del arte audiovisual
- Interpretación de imágenes y cortometrajes, y discriminación entre la realidad y el contenido de juegos a través de medios digitales o audiovisuales con ayuda del adulto.

• OBJETIVOS

En cuanto a los objetivos educativos que se pretenden conseguir con esta propuesta son los que aparecen a continuación (tabla 2):

Tabla 2. *Relación de sesiones y objetivos de cada una*

SESIÓN	OBJETIVOS
SESIÓN 1	Identificar las necesidades básicas de las plantas para crecer (agua, tierra, sol...). Conocer y comprender el proceso de crecimiento de una flor de forma secuenciada. Fomentar la expresión oral y el razonamiento lógico a través de la lluvia de ideas en la asamblea. Incorporar vocabulario específico del cine como el concepto de fotograma. Potenciar la motricidad fina y la coordinación óculo-manual al manipular los dibujos del <i>flipbook</i>.
SESIÓN 2	Reconocer y nombrar diferentes frutas con hueso (aguacate, melocotón, cereza y ciruela), identificando sus características principales. Estimular la creatividad y el pensamiento simbólico, transformando imágenes de frutas en personajes de películas. Fomentar la cooperación y la escucha activa, trabajando en grupo para crear títulos originales. Desarrollar la capacidad de expresión de ideas propias, respetando las intervenciones del grupo.
SESIÓN 3	Identificar y nombrar frutas con forma ovalada, (piña, melón y mango) reconociendo sus características físicas. Desarrollar la comprensión oral a través de la escucha atenta de un cuento relacionado con las frutas ovaladas. Favorecer la adquisición de nuevo vocabulario relacionado con las frutas y las formas geométricas (óvalo). Estimular la memoria y la secuenciación lógica al ordenar escenas de un relato a través de una ficha sencilla. Potenciar la expresión oral en el diálogo durante la asamblea.
SESIÓN 4	Identificar elementos característicos de la primavera a través de la observación de una escena audiovisual. Desarrollar la capacidad de atención y escucha activa mediante la visualización guiada de un fragmento de película. Fomentar la expresión plástica y creativa, representando gráficamente los elementos que más han llamado la atención. Estimular el lenguaje oral a través del diálogo y la reflexión conjunta.
SESIÓN 5	Desarrollar la expresión corporal y la creatividad mediante la imitación de animales, insectos y elementos propios de la primavera. Fomentar la comunicación verbal y no verbal, usando gestos y movimientos para expresar ideas sin palabras.

	Ampliar el vocabulario relacionado con la primavera a través del juego simbólico y la asociación imagen-palabra. Promover la participación y el respeto por los turnos durante los juegos en grupo.
SESIÓN 6	Estimular el recuerdo y la comprensión de conceptos clave relacionados con la primavera: las frutas, los animales, etc. Desarrollar la creatividad y la expresión plástica, representando gráficamente la experiencia que más les gustó. Impulsar el trabajo colaborativo con la elaboración de una composición artística grupal. Fomentar la expresión oral mediante el diálogo en grupo y el intercambio de ideas.

Nota. Fuente: Elaboración propia

• CONTENIDOS

Con respecto a los contenidos didácticos de las sesiones, he querido destacar los siguientes (tabla 3):

Tabla 3. *Relación de las sesiones con los contenidos*

SESIÓN	CONTENIDOS
SESIÓN 1	Partes de una planta y sus necesidades básicas (agua, tierra, luz solar). Ciclo de vida de una flor: germinación, crecimiento, floración. Concepto de secuencia temporal: antes, durante y después. Incorporación de vocabulario propio del cine: fotograma. Elaboración de un <i>flipbook</i> como recurso visual y manipulativo.
SESIÓN 2	Características básicas de las frutas con hueso (forma, color, textura, sabor, partes). Elementos básicos relacionados con el cine: personaje, protagonista, película. Observación y análisis de imágenes como fuente de información. Identificación de frutas mediante pistas visuales. Creación colectiva de títulos para representar personajes imaginarios.
SESIÓN 3	Características de frutas con forma ovalada (ciruela, mango, aguacate y melocotón). Formas geométricas básicas: el óvalo. Estructura básica de un cuento: personajes, secuencia de hechos, inicio, desarrollo y final. Ordenación lógica de secuencias temporales en una ficha. Reconocimiento visual de frutas según forma y características.

	Atención y respeto durante la narración y las intervenciones del grupo.
SESIÓN 4	Reconocimiento de elementos típicos de la naturaleza en soportes audiovisuales (flores, árboles, animales, colores...).
	Observación y análisis del fragmento de la película Bambi.
	Representación gráfica de elementos naturales propios de la primavera mediante el dibujo.
	Expresión libre y personal con respeto hacia las producciones propias y ajenas.
SESIÓN 5	Utilización del cuerpo como medio para representar personajes, animales o fenómenos atmosféricos propios de la primavera.
	Vocabulario básico relacionado con la primavera (animales, insectos, flores, fenómenos atmosféricos, etc.).
	Desarrollo de la iniciativa para actuar y expresarse delante de los demás.
	Respeto por las normas del juego y los turnos de participación.
SESIÓN 6	Reconocimiento y repaso de conceptos aprendidos a través de preguntas orales sencillas.
	Representación plástica de experiencias personales a través del dibujo.
	Vocabulario específico del cine: cinta de carrete.

Nota. Fuente: Elaboración propia

• **SESIONES**

SESIÓN 1: Lumi nos da la bienvenida: así crece una flor.

En esta primera sesión, se realizará una pequeña asamblea y se les presentará a la abejita Lumi comenzando así el proyecto. Una vez presentada la metodología de la propuesta y el hilo conductor que une a todas las sesiones, se explicará el proceso de crecimiento de una flor. Además, como el alumnado posee conceptos clave acerca de este tema se van a ir realizando una serie de preguntas para que afloren dichos conocimientos previos del alumnado para formar un aprendizaje significativo que perdure en el tiempo (Ausubel, 1983). Por tanto, se realizará una lluvia de ideas donde se irá preguntando qué necesita una planta para crecer y cuál es su proceso.

Después, se repartirá a cada uno de los alumnos unos dibujos del proceso de crecimiento de una flor para después juntarlos y crear un *flipbook*. Así, se podrá ver la secuencia de crecimiento de la planta como si fueran fotogramas.

SESIÓN 2. Frutas de película: protagonistas con hueso.

En esta segunda sesión, el alumnado se reunirá en asamblea y comenzará la primera actividad después de que Lumi informe al alumnado sobre lo que está ocurriendo en Floriwood. Esta actividad consistirá en explicar al alumnado las características de las frutas con hueso para que, posteriormente, clasifiquen y describan detalladamente una serie de imágenes de frutas realizando una determinada acción.

Así pues, se les preguntará qué frutas son y se les pedirá que se imaginen que esas frutas son un personaje de una película para que, entre todos, creen un título original para cada caso. Si sobra tiempo, al alumno protagonista de la semana podrá escoger uno de los títulos que han creado y formar un pequeño guion de lo que pasaría en esa película con ayuda de sus compañeros.

SESIÓN 3. ¡La aventura de las frutas ovaladas!

En esta sesión, se le hablará al alumnado sobre las frutas con forma de óvalo en la asamblea, siempre utilizando como hilo conductor a la abejita Lumi. Seguidamente, se le contará una pequeña historia donde las protagonistas son frutas ovaladas para que el alumnado pueda asimilar mejor los conocimientos aprendidos.

Posteriormente, para comprobar que han entendido la historia, deberán ordenar las diferentes escenas del cuento completando una ficha donde deben poner el número correspondiente al lado de cada escena del relato.

SESIÓN 4. Bambi nos enseña la primavera.

En la cuarta sesión, para introducir el cine de manera más directa, la primera actividad consistirá en la visualización de una de las escenas de la película de Bambi donde se muestran varios elementos típicos de la primavera. Después, la abejita Lumi preguntará al alumnado qué aspectos han visto en el vídeo que tienen relación con la primavera.

Luego, dibujarán en un folio los elementos que más les haya llamado la atención del vídeo y comentar entre todos qué han dibujado y por qué.

SESIÓN 5. ¡Adivina con gestos! Jugamos a ser la primavera

En esta sesión se pondrá a prueba la capacidad actoral y de expresión corporal del alumnado mediante la imitación de animales, insectos o motivos de la primavera. Así pues, se colocarán las sillas en asamblea y, voluntariamente, saldrá un alumno al medio a escoger una tarjeta con el nombre y el dibujo de lo que tiene que imitar como si fuese un actor.

Seguidamente, el alumnado deberá intentar adivinar lo que está tratando de imitar. No obstante, si les resulta complicado, tanto el propio alumno como la maestra pueden dar pistas para que lo puedan adivinar más fácilmente.

Una vez haya participado todo el alumnado, para asimilar mejor el vocabulario de los pictogramas relacionados con la primavera se realizará otra actividad en pequeños grupos. Esta consistirá en adivinar la palabra mediante las pistas de la maestra antes que los adversarios. Si se acierta la palabra, se consigue la carta. Por ende, gana el estudiante que tenga más cartas al final de la partida.

SESIÓN 6. ¡Misión cumplida en Floriwood! La primavera ha vuelto.

Primeramente, se agrupará al alumnado en asamblea para hacerles algunas preguntas sobre todas las actividades que hemos hecho anteriormente como forma de evaluación de los conocimientos adquiridos. Algunas preguntas podrían ser:

- ¿Cómo crece una flor?
- ¿Qué frutas con hueso recordáis?
- ¿Recordáis las frutas de la historia?
- ¿Qué vimos en el vídeo de Bambi?
- ¿Qué animales imitamos?

Después, cada alumno deberá dibujar la actividad que más le haya gustado para después crear una composición grupal como si fuera una cinta de carrete. Por último, la abejita Lumi les afirmará que han completado todos los retos con éxito y que han conseguido de la primavera vuelva a Floriwood y, como recompensa, les obsequiará con un diploma en forma de flor.

• MATERIALES

Los materiales que se necesitan para la propuesta didáctica son los que aparecen recogidos en la siguiente tabla 4:

Tabla 4. *Materiales necesarios para la propuesta*

SESIÓN	MATERIALES
SESIÓN 1	Ficha de trabajo: <i>Flipbook</i> (Anexo I)
	Pinturas de colores
	Abeja de peluche: Lumi
SESIÓN 2	Láminas plastificadas: aguacate, melocotón, ciruela y cerezas (Anexo II)
	Abeja de peluche: Lumi
SESIÓN 3	Fotocopia del relato plastificado (Anexo III)
	Ficha de trabajo (Anexo IV)
	Lápices
	Abeja de peluche: Lumi
SESIÓN 4	Pantalla digital
	Fragmento de la película Bambi (Anexo V)
	Folios y pinturas de colores
	Abeja de peluche: Lumi
SESIÓN 5	Pictogramas relacionados con la primavera (Anexo VI)
	Abeja de peluche: Lumi
SESIÓN 6	Folios y pinturas de colores
	Abeja de peluche: Lumi
	Diplomas con forma de flor para cada estudiante (Anexo VII)

Nota. Fuente: Elaboración propia

• EVALUACIÓN

Esta propuesta didáctica opta por una evaluación global, continua y formativa, por lo que se tiene en cuenta el desempeño y la evolución del alumnado, adaptándose a las dificultades o necesidades que puedan ir surgiendo a medida que se van desarrollando las sesiones.

SESIÓN 1

Para la primera sesión se utiliza como medio de evaluación la ficha de trabajo, que sería pintar todos los fotogramas mediante una serie de pautas guiadas (todas las flores del mismo color, el cielo azul, el tallo verde, etc.).

Por otra parte, se emplea la observación directa como técnica de evaluación. Así, el/la docente observa cómo actúa el alumnado durante el desarrollo de las actividades con el fin de adaptarlas a los imprevistos o dificultades que puedan surgir. Mediante esta técnica, el/la docente puede realizar modificaciones siempre y cuando sea necesario para que todos los objetivos propuestos se cumplan correctamente.

Asimismo, otra de las técnicas que se emplea es el análisis de fotos tomadas durante la realización de la sesión. Gracias a estas fotos, se puede comprobar qué actividades han llamado más la atención del alumnado y cuales, en cambio, no han tenido tanto éxito.

SESIÓN 2

En esta segunda sesión, se utiliza como medio de evaluación la recopilación de los títulos creados por el alumnado de cada una de las imágenes de las frutas con hueso. También, se utiliza la observación directa como técnica de evaluación para observar si todo el alumnado ha participado en la actividad o si está teniendo éxito.

Por otro lado, se utiliza el análisis de fotos tomadas durante la sesión. Estas fotos sirven para averiguar qué imagen de fruta con hueso ha captado más la atención del alumnado y tenerlo en cuenta para implementarlo en futuros proyectos.

SESIÓN 3

El medio evaluativo empleado para esta sesión es la ficha de trabajo sobre el relato narrado en el aula. Gracias a la revisión de esta ficha se puede observar qué estudiantes han escuchado activamente el relato y quiénes no.

Como técnica de evaluación, al igual que en las anteriores sesiones, se utiliza la observación directa durante la narración del relato y la realización de la ficha. Así, se puede comprobar si el alumnado está atento durante el relato y si han realizado la ficha correctamente. Además, según la reacción del alumnado durante la narración, el/la

docente puede modular su voz o gesticular más para recuperar la atención y la escucha activa.

SESIÓN 4

En la cuarta sesión, se utilizan como medio de evaluación los dibujos creados por el alumnado tras la visualización del fragmento de Bambi en la pantalla digital. Además, como técnica de evaluación se utiliza la observación directa durante toda la sesión para comprobar que el alumnado ha estado atento a la visualización de la escena audiovisual.

En este caso, el/la docente puede observar si el vídeo es lo suficientemente rico en contenidos y capta la atención o si se debe cambiar el contenido audiovisual por otro que satisfaga mejor las necesidades del alumnado.

SESIÓN 5

En esta quinta sesión, se emplea la observación directa como técnica de evaluación. Así, el/docente debe observar si algún estudiante está cohibido o se siente incómodo y no quiere participar en la actividad para realizar modificaciones en la sesión. alguna modificación que se puede tener en cuenta si este caso se diera, sería realizar la misma actividad, pero en grupos más pequeños para que todo el alumnado pueda participar más libremente.

Por último, se utiliza el análisis de fotos tomadas durante la primera actividad donde se pone a prueba tanto su capacidad para expresar corporalmente un contenido relacionado con la primavera, como de identificar y adivinar dichos contenidos.

SESIÓN 6

Esta última sesión está propuesta como una sesión evaluativa de todo el proceso. Por tanto, como medio de evaluación se utilizan las preguntas que realiza el/la docente de manera oral para recordar todo lo aprendido en las anteriores sesiones.

También, se emplean los dibujos de la sesión o actividad que más gustó a cada uno de los/las estudiantes. Teniendo en cuenta estas creaciones artísticas, el/la maestro/a toma nota de qué actividades han gustado más y en cuáles se podría mejorar para volver a ponerla en práctica en un futuro.

6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

Este apartado se centrará en examinar las oportunidades y ventajas que ofrece esta propuesta didáctica, así como en identificar sus debilidades o limitaciones. Este análisis es de vital importancia, ya que permitirá determinar las modificaciones pertinentes y necesarias para optimizar y enriquecer el trabajo presentado.

6.1. OPORTUNIDADES

Esta propuesta didáctica para el segundo ciclo de educación infantil se fundamenta como un modelo pedagógico muy enriquecedor, aprovechando el entusiasmo del alumnado por el cine y la riqueza conceptual de la primavera. Entonces, sus ventajas están regidas por principios pedagógicos actuales que contribuyen al desarrollo integral del alumnado.

Tras haber puesto en práctica toda la propuesta didáctica, he podido observar que desde la primera sesión pude captar gratamente la atención de todo el alumnado. La razón principal por la que se debe este resultado ha sido por el muñeco de peluche utilizado como hilo conductor. Este ha proporcionado al alumnado un entorno de aprendizaje coherente y motivador favoreciendo la integración de metodologías activas como el ABR. Asimismo, se potencia el aprendizaje significativo al activar los conocimientos previos del alumnado mediante la expresión oral. Esto no solo facilita la asimilación de conceptos nuevos, sino que otorga un propósito y un reto personal al alumnado, evitando la memorización.

Así pues, la introducción de recursos audiovisuales, como la escena de la película de Bambi, acerca el cine de forma directa y atractiva hacia al alumnado. Por otra parte, los contenidos curriculares se desarrollan de manera global durante toda la propuesta didáctica. Se trabaja la expresión artística y la creatividad, la motricidad fina, el pensamiento crítico y el análisis de objetos visuales, la secuenciación lógica, etc.

Por otra parte, la sesión final ha servido para poder evaluar mejor lo aprendido en las anteriores sesiones y para construir un aprendizaje significativo sobre la primavera y el cine de una forma creativa.

6.2. LIMITACIONES

Aunque la propuesta didáctica posee grandes fortalezas, un análisis crítico exige la identificación y la profundización en sus limitaciones, especialmente al considerar un alumnado con características disruptivas y una atención cambiante. Reconocer estas características no solo enriquece la visión del trabajo, sino que sugiere vías cruciales para su mejora y futuras adaptaciones.

Esta propuesta didáctica, a pesar de estar bien estructurada, en muchas de las actividades depende de la figura del docente. Algunos momentos como las asambleas o las lluvias de ideas evidencian un rol predominante del adulto. Esta dinámica podría limitar la autonomía y la espontaneidad del alumnado. En el aula de educación infantil esta cuestión es crucial para el desarrollo del pensamiento crítico o la toma de decisiones sin la mediación directa de un adulto. Además, en grupos tan numerosos o con diversidad de ritmos de aprendizaje, esta dependencia podría dificultar la atención individualizada. No obstante, esta predominancia del docente durante las actividades es clave para mantener el orden en el aula al ponerlas en práctica con un alumnado tan disruptivo.

Otra de las dificultades que se ha encontrado durante la puesta en práctica ha sido la gestión del tiempo. Debido a la imprevisibilidad del aula de educación infantil, el alumnado no siempre se ajusta a los tiempos previstos. Por ejemplo, la primera y la quinta sesión no se ajustaron al tiempo previamente establecido, que era aproximadamente treinta minutos. Estas provocaron una llamada de atención y de interés al alumnado que provocó un aumento en su duración. Así pues, estas dificultades o inconvenientes que surgen sirven para tomar nota y mejorar y adaptar la propuesta didáctica para futuras puestas en práctica con otro alumnado.

Finalmente, aunque existe un hilo conductor que ha llamado la atención de todo el alumnado, el desarrollo temático de la sesión es relativamente lineal (crecimiento de una flor, frutas con hueso, frutas ovaladas, etc.), ya que está sujeto a las fichas del libro de texto implementado en la metodología educativa del colegio y de ese curso en cuestión. Por tanto, podría haberse explorado una mayor interconexión y transversalidad entre los conceptos de la primavera y el cine a lo largo de todo el proyecto, fomentando así relaciones cognitivas más complejas en el alumnado.

7. CONSIDERACIONES FINALES

Una vez desarrollada y analizada en profundidad la propuesta didáctica para segundo curso de educación infantil, así como su fundamentación teórica, sus fortalezas y limitaciones, es de vital importancia sintetizar los hallazgos clave. Las presentes conclusiones proporcionan una visión clara y concisa del cumplimiento de los objetivos establecidos en este Trabajo Fin de Grado, reflexionando sobre el impacto de la cultura visual como herramienta educativa y la viabilidad del cine para abordar contenidos relevantes sobre la primavera. En estas páginas, se detallan los principales logros y las implicaciones derivadas de la investigación y la propuesta didáctica diseñada.

Este Trabajo Fin de Grado ha abordado con éxito el objetivo principal de explorar el uso de la cultura visual como recurso educativo en educación infantil. A lo largo de este trabajo, se ha podido observar cómo la integración de elementos visuales y audiovisuales puede enriquecer significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa educativa.

Por ello, se han cumplido satisfactoriamente los objetivos específicos planteados al principio del documento. En primer lugar, se ha llevado a cabo un análisis de diferentes experiencias educativas audiovisuales en el aula de educación infantil. Este estudio ha permitido identificar las metodologías más efectivas, los desafíos comunes y las buenas prácticas en la incorporación de recursos visuales. Se ha podido observar que, cuando se utilizan de manera lógica y adaptada a la edad, estos recursos no solo captan la atención del alumnado, sino que también facilitan la comprensión de conceptos nuevos fomentando así el desarrollo integral de los mismos.

En segundo lugar, se ha podido estudiar la utilidad del cine como herramienta educativa para trabajar contenidos relacionados con la primavera. Dicho estudio afirma que el cine, más allá de su función de entretenimiento, posee un inmenso potencial didáctico. Películas y fragmentos audiovisuales pueden servir como recursos creativos para introducir temas, estimular la imaginación, desarrollar la expresión oral y visual, etc. Se ha comprobado que el lenguaje cinematográfico, con sus fotogramas, imágenes y narrativas, está muy relacionado con la forma en la que las niñas y niños pequeños exploran y comprenden el mundo.

Finalmente, como remate de este trabajo, se ha logrado crear una propuesta didáctica innovadora sobre la primavera utilizando el cine como recurso para segundo curso de educación infantil. Esta propuesta diseñada con una secuencia de sesiones detallada y actividades creativas, integra de manera coherente los contenidos propios de la primavera con la riqueza de la cultura visual. A través de personajes como la abejita Lumi y la creación de un universo temático “Floriwood”, la propuesta transmite conocimientos, despierta la curiosidad, fomenta la participación y promueve un aprendizaje significativo que perdura en el tiempo.

En resumen, este Trabajo Fin de Grado demuestra que la cultura visual y, en particular el cine, no son simples recursos útiles en educación infantil, sino herramientas pedagógicas de primer orden. Su implementación planificada ofrece una vía eficaz y clara para revitalizar la enseñanza de contenidos curriculares y competencias clave, adaptándose a las nuevas generaciones y proporcionando experiencias de aprendizaje enriquecedoras, motivadoras y holísticas.

Asimismo, en una sociedad cada vez más mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la responsabilidad del docente de educación infantil para el buen uso de estas herramientas es fundamental e ineludible. No se trata simplemente de incorporar la tecnología en el aula, sino de guiar a los más pequeños en el desarrollo de una alfabetización digital temprana y crítica. Esto implica enseñarles a discernir a ser usuarios activos y no solo consumidores pasivos, a comprender los mensajes que reciben y a expresarse de manera segura y activa a través de los medios digitales. Los docentes, como primeros mediadores entre el alumnado y la tecnología, tienen el deber de establecer las bases de un uso responsable, equilibrado y consciente de las pantallas y los contenidos audiovisuales. Es crucial que discentes aprendan a interactuar con estos recursos de manera que potencia su desarrollo cognitivo, social y emocional, y no que lo limite o lo distorsione.

Así pues, este trabajo no solo abaja por la incorporación de la cultura visual como una ventaja didáctica, sino que subraya la necesidad de que los docentes de educación infantil asuman su rol como educadores en el buen uso de las TIC. Este TFG abre la puerta a futuras investigaciones sobre la expansión de la alfabetización audiovisual en la educación infantil y la implementación de recursos multimedia en el aula, siempre bajo la premisa de formar usuarios competentes, críticos y éticos en la era digital.

8. BIBLIOGRAFÍA

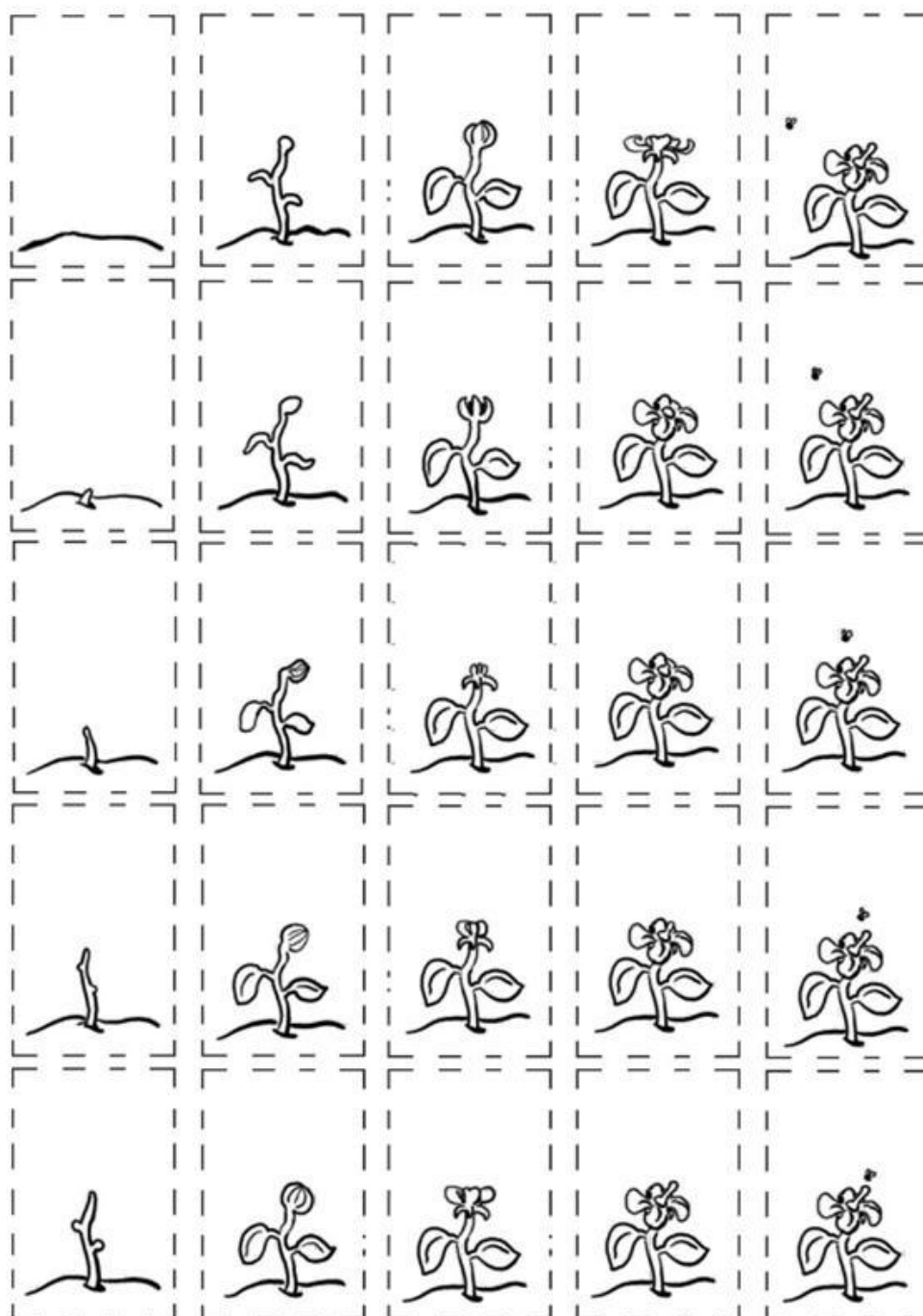
- Acaso, M. (Coord.). (2006). *El arte de no saber: arte, educación y nuevas tecnologías*. Eneida.
- Aparici, R., & García-Marín, T. (2011). Educación para la alfabetización mediática. En R. Aparici (Coord.), *Conectados en el ciberespacio: Comunicación y educación en la era digital* (pp. 123-140). UNED.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
- Baudrillard, J. (1978). *Cultura y Simulacro*. Editorial Kairós.
- Bermúdez-Castillo, J. (2010). Cultura visual. *Nodo: Arquitectura. Ciudad. Medio Ambiente*, 4(8), 5-30.
- Buckingham, D. (2009). *The material child: Growing up in consumer culture*. Polity Press.
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. Grosset/Putnam.
- Debord, G. (1977). *Society of the spectacle*. Black & White. (Obra original publicada en 1967).
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 190, de 30 de septiembre de 2022, pp. 48191 a 48307. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Duncum, P. (2001). *Visual culture: Developments, definitions, and directions for art education*. *Studies in Art Education*, 42(2), 101–112. <https://www.jstor.org/stable/1321027>
- Duncum, P. (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education Through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(3), 47-64. <http://dx.doi.org/10.18039/ajesi.66849>

- Duncum, P. (2017). A Critical Review of the Postmodern Implosion of Fine Art and Popular Visual Culture in Art Classrooms. En G. Barton y M. Baguley (Eds.), *The Palgrave Handbook of Global Arts Education* (pp. 533-545). Palgrave Macmillan.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Paidós.
- Ferrés, J. (2007). *La educación como medio para la formación de una ciudadanía crítica*. Morata.
- Freedman, K. (2006). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics, and the social life of art*. Teachers College Press.
- Freedman, K. (2015). Cultura visual y comunidades de aprendizaje: ¿cómo y qué aprenden los estudiantes en grupos informales de arte? En I. Aguirre (Coord.) + *q knsmidrs d imgns: mapeando y evaluando la investigación sobre jóvenes productores de cultura* (pp. 29-44). Grupo de Investigación Edarte.
- García-Matilla, A. (2003). *Una educación de la mirada: Análisis de los programas infantiles de televisión*. Ediciones de la Torre.
- González-Requena, J. (2006). *El discurso televisivo: Espectáculo de la posmodernidad*. Cátedra.
- Henderson, K. (1999). *On line and on paper: Visual representations, visual culture, and computer graphics in design engineering*. MIT Press.
- Hernández, F. (2002). Repensar el papel del arte en la educación desde una cultura llena de imágenes. En R. Huerta (Ed.), *Los valores del arte en la enseñanza* (pp. 113-118). PUV.
- Hernández, F. (2003). *Las culturas visuales y la Educación. Pensar la imagen en el conocimiento escolar*. Octaedro.
- Hernández, F. (2015). La cultura visual como invitación a la deslocalización de la mirada y reposicionamiento del sujeto. En R. Martins, F. Miranda, M. Oliveira, I. Tourinho y

- G. Vicci (Orgs). *Educación de la Cultura Visual: conceptos y contextos* (Tomo I, pp. 75-92). IENBA.
- Mirzoeff, N. (1999). *An introduction to visual culture*. Routledge.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Paidós.
- Mitchell, W. J. T. (1986). *Iconology: Image, text, ideology*. University of Chicago Press.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Nichols, M. H., & Cator, K. (2008). *Challenge Based Learning: Take action and make a difference* (pp. 1–24). Apple Inc.
https://www.researchgate.net/publication/337651716_Challenge_Based_Learning_Take_action_and_make_a_difference
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. Capstone.
- Sánchez, A. E. R., Ortega-Alonso, D., & Tarazona, V. R. (2025). Aprendizaje basado en retos en el aula de educación artística: experiencias de diseño de clases inclusivas en contextos de Educación Infantil. *Tercio Creciente*, 27, 273-288.
<https://doi.org/10.17561 rtc.27.9200>
- Tavin, K. (2009). Seeing and being seen: Teaching visual culture to (mostly) non-art education students. *The International Journal of Arts Education*, 7(2), 14-22.
http://ed.artegov.tw/uploadfile/periodical/2436_00010022.pdf
- Tus Ojos 2030. (2023, 8 de marzo). *La importancia del cine en el aula – Entrevista a la maestra Sonia Vega*. <https://www.tusojos.es/es/noticias/la-importancia-del-cine-en-el-aula-entrevista-a-la-maestra-sonia-vega>

9. ANEXOS

9.1. ANEXO II. Ficha de trabajo: Flipbook



9.2. ANEXO II. Láminas de frutas con hueso



9.3. ANEXO III. Relato



¡Las frutas aventureras!

Había una vez, en un frutero muy colorido, tres amigos muy especiales: Melón, Piña y Mango.

Los tres tenían algo en común: ¡tenían forma ovalada! No redondos como las manzanas ni alargados como los plátanos. ¡Ovalados y orgullosos!

Una mañana, Melón se despertó muy emocionado.

—¡Hoy es el Día de las Aventuras! —gritó dando un saltito.

Mango, que aún estaba medio dormido, abrió un ojo y dijo:

—¿Aventuras? ¿A dónde vamos?

Piña, que siempre tenía ideas geniales, exclamó:

—¡Vamos a rodar cuesta abajo por la colina del mantel!

¡Y allá fueron! Rodaron, rebotaron y rieron.

Pero de repente... ¡BUM! Se chocaron con una berenjena dormilona.

—¡Ay! —dijo la berenjena—. ¿Qué pasa aquí?

—Perdón —dijeron los tres amigos—. ¡Es que hoy es el Día de las Aventuras Ovaladas!

La berenjena se rió y dijo:

—¡Yo también quiero ser ovalada y aventurera!

Y así, siguieron rodando y divirtiéndose todos juntos.

Por la noche, Melón dijo:

—¡Qué gran día para las frutas ovaladas!

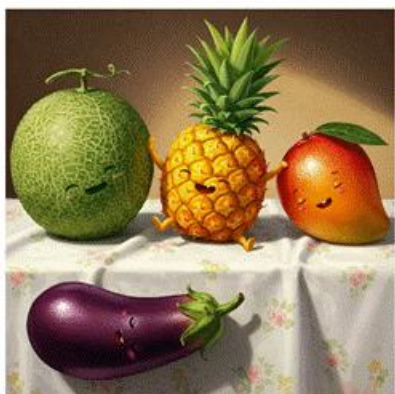
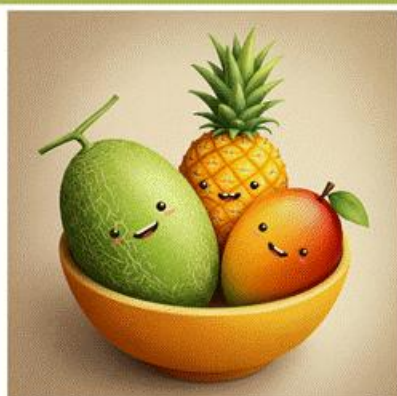
Y todos durmieron con una sonrisa.



9.4. ANEXO IV. Ficha de trabajo: Relato

NOMBRE: _____

PON EL NÚMERO CORRECTO

A large, empty rectangular box with a green border, intended for the student to write the correct number for the first illustration.A large, empty rectangular box with a green border, intended for the student to write the correct number for the second illustration.A large, empty rectangular box with a green border, intended for the student to write the correct number for the third illustration.

9.5. ANEXO V. Fragmento de Bambi

Enlace al vídeo: <https://youtu.be/7LhPje6lLns?si=ictPnErgmiNHjiXt>

9.6. ANEXO VI. Pictogramas sobre la primavera



9.7. ANEXO VII. Estructura del diploma

