

DISNEY Y EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO ACTUAL ESPAÑOL

Disney and the sense of the education in the spanish context.

Vicente Monleón Oliva. *Universidad de Valencia (España).*

Contacto: vicente.monleon.94@gmail.com

Fecha recepción: 10/04/2022 - Fecha aceptación: 07/06/2022

RESUMEN

De acuerdo con la legislación educativa vigente en el contexto español y con la documentación pública en derechos de la humanidad, la educación debe cumplir con una serie de características para ser significativa, centradas en los postulados pedagógicos actuales: competencias, valores, pensamiento crítico, etc. No obstante, las barreras de esta emergen cuando comparte su función formadora con los nuevos entornos de aprendizaje, como por ejemplo con la cinematografía de animación Disney. Concretamente, para esta investigación se selecciona la colección "Los clásicos" Disney (1937-2016) como muestra para estudiar el concepto pedagógico y el sentido de la educación que se difunde a lo largo de los filmes que la componen. Para ello se recurre a la metodología cualitativa. Tras la revisión crítica de los largometrajes se presenta la variable de los códigos disciplinares como la más repetida frente al aprendizaje significativo, etiquetada como la que menor número de repeticiones presenta. Estos resultados muestran barreras en cuanto a la promoción de aprendizajes por descubrimiento, ya que contradicen dichos postulados y perpetúan los lastres educativos tradicionalistas.

PALABRAS CLAVE

Disney, Educación, Competencias, Valores, Pensamiento crítico.

ABSTRACT

In accordance with current educational legislation in the Spanish context and public documentation on the rights of humanity, education must meet a number of characteristics to be meaningful, related with the pedagogic statements: competencies, values, critical thinking, etc. However, its barriers emerge when it shares its formative function with new learning environments, such as with Disney animated cinematography. Specifically, for this research, the collection "The Classics" Disney (1937-2016) is selected as a sample to study the pedagogical concept and the sense of education that is disseminated throughout the films that compose it. For this, qualitative methodology is used. After the critical review of the feature films, the disciplinary codes variable is presented as the most repeated compared to the significant learning, labeled as the one with the least number of repetitions it presents. These results present difficulties in terms of promoting significant learning and discovery, since they contradict these postulates and perpetuate the traditionalist educational ballasts.

KEYWORDS

Disney, Education, Competences, Values, Critical thinking.

1. INTRODUCCIÓN

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en el artículo 26 apunta que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los Derechos Humanos y a las libertades fundamentales” (ONU, 1948, p. 9). También en el artículo 27.7 de la Constitución Española se manifiesta que “la educación tendrá por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad en el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales” (Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 1978, p. 25). Así se muestra la relación entre educación y derechos de la humanidad; siendo la primera el elemento dispensador y facilitador de la segunda.

Para lograr este objetivo Villarini (2003) comparte una serie de principios educativos: partir de los intereses reales de quienes aprenden, de sus necesidades personales y en relación con el contexto sociocultural de dónde emergen; proporcionar herramientas intelectuales para que el grupo de discentes se desarrolle como miembros activos de la sociedad; facilitar procesos de autoevaluación por parte del grupo de estudiantes; apostar por la afectividad, libertad, tolerancia y cuidado como componentes de la educación emocional en las aulas; impulsar un aprendizaje colaborativo entre iguales; e incluir el modelaje en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta es la manera más idónea de instar por un aprendizaje auténtico, que es aquel en el que “el estudiante está involucrado en una actividad de estudio de carácter: significativo, activo, reflexivo, colaborativo y emprendedor” (Villarini, 2003, p. 41). Asimismo, dicha nomenclatura se relaciona con los principios pedagógicos actuales que deben ser las pretensiones de la educación actual.

El aprendizaje auténtico supone que el estudiante es agente activo, es decir que tiene intención de aprender y desarrollarse; se comporta de modo que conduce a la producción del evento que llamamos aprender. El estudiante tiene el aprender como un fin, como una idea que quiere hacer real. El estudiar es entonces

una acción que tiene valor intrínseco, un sentido final o de fin porque en su ejercicio, el estudiar, suscita su fin, el aprender. (Villarini, 2003, p. 40)

Partiendo de estos principios educativos generales y tras la revisión bibliográfica de autores que muestran su preocupación por la educación (Villarini, 2003; Giménez-Dasí y Quintanilla, 2009; Morales, 2014; Argudín, 2015) se plasman los horizontes que debe alcanzar. Estos son: un aprendizaje basado en competencias, un desarrollo del pensamiento crítico, una educación en valores y un tratamiento real de los temas transversales en las aulas.

Partiendo de estas metas a alcanzar se precisa una definición de competencia. Según Argudín (2015) “las competencias [...] se centran en el desempeño. Ser competente [...] implica una convergencia de los conocimientos, las habilidades, los valores y no la suma de éstos” (p. 54). De hecho, la escuela del siglo XXI anhela que quienes son discentes se desarrollen integralmente como personas, avivando unas competencias particulares que les van a servir para destacar y diferenciarse del resto, descubriendo así cuáles son las potencialidades en las que destacan y que deben agudizar para tener éxito (Argudín, 2015). De esta manera, se rompe directamente con los procedimientos de los códigos disciplinares clásicos, los cuales se centran únicamente en la memorización y repetición de conceptos de áreas instrumentales, al tiempo que coartan las potencialidades más críticas, reflexivas y curiosas de la infancia. Este es el principal sentido que emerge con la educación basada en competencias y que se relaciona de manera directa con la teoría de las inteligencias múltiples. Giménez-Dasí y Quintanilla (2009) centran la atención en la promoción de la competencia emocional. Se manifiesta una carencia de este tipo de educación a lo largo de su historia (Hyson, 2004; Monjas-Casares, 2000), apreciándose como consecuencia de esta falta una población adulta incapaz de reconocer y gestionar sus emociones. Por ello, se incide en el desarrollo de esta desde los primeros momentos de vida

y niveles educativos, valorando la importancia que tiene para el desarrollo integral del individuo (Giménez-Dasí y Quintanilla, 2009; Saarni y Weber, 1999). La implementación de medios para el desarrollo de esta competencia genera personas con altas capacidades para reconocerse a sí mismas, hacerlo con el resto y establecer sinergias entre ambos colectivos, entre el yo y el tú, entre el nosotros y el ellos; promoviendo también la internalización de la subjetividad, aprendiendo a reconocer lo propio y lo externo, al yo y al otro (Fernyough, 2008; Nelson, 2007).

Una manera de potenciar la competencia emocional en las aulas de Educación Infantil es a través de los programas y actividades sobre filosofía para discentes (Kam, Greenberg y Kusché, 2004) de este periodo escolar, ya que les ayuda a profundizar y reflexionar sobre cuestiones de corte emocional, social y comunicacional. También se recurre a otras actividades como las de desarrollo del pensamiento crítico y analítico, lectura y escritura (García-Moriyón, Colom, Lora, Rivas y Traver, 2000).

Así se introduce el segundo aspecto que la educación debe promover, es decir, el pensamiento crítico (Morales, 2014; Garrison, Anderson y Archer, 2001; Argudín, 2015; Escaña, 2017). De acuerdo con Villarini (2003) el pensamiento “es la capacidad o competencia general del ser humano para procesar información y construir conocimiento, combinando representaciones, operaciones y actitudes mentales” (pp. 37). Influidando en este, tres elementos indispensables: codificación de la información, sistema de operaciones mentales y sistema de actitudes. Para ello, la matecognición (Villarini, 2003) supone un papel prioritario. Según este mismo autor se necesita promover actividades que ayuden a pensar a quien estudia; sobre todo las de autorreflexión (Garrison y Archer, 2000). Argudín (2015) las centraliza en: evaluación, análisis, resolución de problemas, toma de decisiones y de consulta. Así se genera el pensamiento reflexivo. Destacando también la importancia del desarrollo de la creatividad (Alfonso-Benlliure, Cantero y Melero, 2016).

Seguidamente se atiende a la necesidad de la educación en valores (Argudín, 2015; Domínguez, 1996) como horizonte a alcanzar en la escuela. Estos se definen como principios que rigen el comportamiento humano, junto al conjunto de normas utilizadas para juzgar las acciones desarrolladas hacia la alteridad. Esta parte de la educación ética (Domínguez, 1996); siendo necesario superar el prejuicio generalizado de la incapacidad del colectivo infantil para la toma de decisiones (de la Garza, 1995). Precisamente, esta educación en valores contribuye directamente a la paliación y extirpación de una de las problemáticas más comunes en las aulas de las escuelas, el *bullying* (Sánchez, y Cerezo, 2010). Esta tendencia se entiende como el acoso y/o agresión por parte de una figura que toma una superioridad con respecto a otra(s) a quienes tilda de diferentes por no cumplir con unos cánones estilísticos, sociales, uniformes, estéticos, de comportamiento, etc., que se construyen de manera estereotipada.

Finalmente, se destina un espacio para plasmar la importancia de los temas transversales (Domínguez, 1996) en la educación. De acuerdo con Bolívar (1995) y Yus-Ramos (1996) este tipo de educación debe servir para responder a la disparidad de realidades sociales, también para formar al colectivo infantil como miembro activo de la ciudadanía. Ansiando el desarrollo de la autonomía (Domínguez, 1996) entendida como promoción de las capacidades individuales e intransferibles que suponen una contribución social. De hecho, se introducen por primera vez los temas transversales con la reforma educativa que supone la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) como una alternativa para ofrecer respuestas a los problemas sociales de una España en transición a la democracia (Moreno, 1994). Según el Ministerio de Educación y Ciencia (1992) y la LOGSE (1990) los temas transversales para tratar en las aulas de Educación Primaria son: la educación ética y cívica, la educación para la paz, educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos, educación ambiental, educación sexual, educación para la salud, educación del consumidor y educación vial. En Educación

Infantil se trabajan de una manera globalizada atendiendo a las tres áreas que fija el currículo (DECRETO 37/2008 y 38/2008).

Todos estos aspectos son los componentes pedagógicos que deben regir en términos generales las prácticas didácticas efectuadas en el contexto real de cada aula. Estos postulados que parten de principios clave de la Pedagogía son aplicables a cualquier tipo de educación y sobre cualquier tramo y/o etapa educativa. No obstante, la atención se centra especialmente en segundo ciclo de Educación Infantil y constantemente se referencia este por ser aquel que alberga mayor número de audiencia consumidora de largometrajes de animación entre los que se destacan los de la colección “Los clásicos” Disney (1937-2016); también por ser utilizados por las plantillas docentes de dichos grupos debido al gran potencial y atractivo que presenta la estética de la imagen de animación utilizada.

Todos estos son los ideales que la escuela debe perseguir desde cualquier etapa educativa (Aberasturi-Apraiz, 2015). No obstante, los centros educativos no son los únicos espacios en los que se enseña al colectivo infantil; de hecho, cada vez se cuenta con un mayor número de nuevos entornos de entre los que Monleón (2017) destaca la cinematografía de animación. Un ejemplo concreto son los largometrajes de la productora Disney. Estas películas tienen un gran impacto a nivel social y cada vez se utilizan con una frecuencia mayor como complemento para el grupo de menores, aunque no se analiza críticamente los mensajes que dichos productos transmiten realmente (Monleón, 2018). De hecho, una amplia lista de especialistas en la materia (Monleón, 2020; Giovanni, 2007; Giroux, 2000; Stone, 1975; Digón, 2006) abalan la idoneidad de la investigación centrada en Disney por la gran influencia que presenta en la audiencia que consume sus productos audiovisuales sin realizar un análisis, sin criticar, sin cuestionarse los mensajes con los que son educados/as de manera inconsciente y que contribuyen a la formación de una sociedad uniforme y en contra de cualquier tipo de diversidad.

Por ello, resulta significativo estudiar los filmes de dicha productora atendiendo al componente pedagógico, para así establecer las relaciones y disonancias que presenta con respecto al sentido educativo de la práctica escolar entendida en un contexto español actual. ¿Las producciones Disney que reflejan una concepción educativa se corresponden con el sentido de la educación actual en el contexto español y abalado tanto por especialistas como por la legislación vigente?, ¿en qué manera se producen sinergias y/o diferenciaciones entre ambos aspectos?, ¿qué mensajes educativos perdura Disney en sus historias respecto a su visión y entendimiento de la educación que calan en el subconsciente de la audiencia consumidora adoptando un rol pasivo?

2. METODOLOGÍA

Esta investigación tiene un corte cualitativo (Stake, 1999; House, 1994; Shaw, 2003), ya que pretende analizar una realidad audiovisual, unos comportamientos sociales perpetuados a través de personajes de ficción, así como también unos mensajes cinematográficos con impacto social en el ámbito educativo y pedagógico español actual. También los discursos transmitidos y las palabras utilizadas para confeccionar un ideario social que transmitir.

La vida personal, social e institucional, en el mundo actual, se ha vuelto cada vez más compleja en todas sus dimensiones. Esta realidad ha hecho más difíciles los procesos metodológicos para conocerla en profundidad, conocimiento que necesitamos sin alternativa posible para lograr el proceso de la sociedad en que vivimos. De aquí, ha ido naciendo, en los últimos 25 o 30 años, una grave diversidad de métodos, estrategias, procedimientos, técnicas e instrumentos, sobre todo en las Ciencias Humanas, para abordar y enfrentar esta compleja realidad. Estos procesos metodológicos se conocen hoy, con el nombre general de Metodologías Cualitativas. (Martínez, 2006, p. 124)

Recapitulando, “el paradigma cualitativo se presenta como holístico, centrado en la interpretación y la comprensión, utilizando datos subjetivos, reales, vivos y cercanos al objeto

de estudio” (Alvira, 1983, p. 62). De hecho, a pesar de la gran cantidad de aportaciones que atacan a esta metodología, el criterio de Dávila (1995) o Ramírez y Zwerg-Villegas (2012) animan a utilizarla si las condiciones la reclaman. Una vez surge la preocupación por el análisis de realidades complejas que escapan a las estadísticas y datos numéricos, las palabras y la metodología cualitativa desarrollan un papel importante en la investigación educativa; aportando rigor a las Ciencias Sociales (Erazo-Jiménez, 2011).

Este planteamiento teórico respecto a la metodología cualitativa es la que avala la elección de la misma como procedimiento a seguir para el respectivo análisis de largometrajes. Se pretende estudiar una situación social como es el entendimiento de la educación y el tratamiento pedagógico introducido por la industria Disney en su colección “Los clásicos” (1937-2016). El hecho de seleccionar este set de filmes de cine de animación se basa en acotar el campo de estudio.

¿Qué método se sigue en este estudio? Martínez (2006) remarca dos tareas: la recogida de los datos junto a su categorización e interpretación. De hecho, en esta investigación son las dos grandes actividades en las que se centra la atención: extracción de información en relación con el sentido de la educación en la colección cinematográfica “Los clásicos” Disney (1937-2016) con su posterior análisis. Este es el contexto investigativo, el cual queda compuesto por un total de 60 largometrajes (parte de estos se subdividen en cortometrajes). Estos son etiquetados y pertenecientes a la colección citada únicamente a criterio de la propia industria de cine de animación. De estas se destaca una muestra de 17 películas en las que se etiqueta la variable a analizar, es decir, el componente educativo y las premisas pedagógicas que tienden a transmitir. El resto de filmes no muestran de manera explícita situaciones relacionadas con la educación, por ello se desestiman para el análisis, ya que carecen de contenido a estudiar de acuerdo con la temática seleccionada. A continuación se comparte el listado de películas – con sus respectivos cortometrajes – en los que se percibe un tratamiento y

difusión del componente educativo y pedagógico entendido por la propia Disney:

Película	Año	Producción	Dirección	Productora	Lugar
<i>Pinocho</i>	1940a	Disney, W.	Ferguson, N., Hee, T., Jackson, W., Kinney, J., Luske, H., Roberts, B. y Sharpsteen, B.	Walt Disney Pictures y RKO Radio Pictures	EEUU
<i>Fantasia</i>	1940b	Disney, W.	Algar, J., Armstrong, S., Beebe, F., Ferguson, N., Handley, J., Hee, T., Jackson, W., Kinke, H. y Roberts, B.	Walt Disney Pictures y RKO Pictures	EEUU
<i>Dumbo</i>	1941	Disney, W.	Sharpsteen, B.	Walt Disney Productions	EEUU
<i>Bambi</i>	1942a	Disney, W.	Algar, J., Armstrong, S., Hand, D., Heid, H., Roberts, B., Sierfield, P. y Wright, N.	Walt Disney Productions	EEUU
<i>Saludos, amigos</i>	1942b	Disney, W.	Ferguson, N., Jackson, W., Kinney, J., Luske, H. y Roberts, B.	Walt Disney Pictures y RKO Pictures	EEUU
<i>Los tres caballeros</i>	1944	Disney, W.	Ferguson, N.	Walt Disney Pictures	EEUU
<i>Música, maestro</i>	1946	Disney, W.	Cornack, R., Geronimi, C., Kinney, J., Luske, H. y Meador, J.	Walt Disney Pictures	EEUU
<i>Tiempo de melodía</i>	1948	Disney, W.	Geronimi, C., Kackson, W., Kinney, J. y Luske, H.	Walt Disney Productions	EEUU
<i>La leyenda de Sleepy Hollow y el señor sapo</i>	1949	Disney, W.	Algar, J., Geronimi, C. y Kinney, J.	Walt Disney Productions	EEUU
<i>Alicia en el país de las maravillas</i>	1951	Disney, W.	Geronimi, C., Jackson, W. y Luske, H.	Walt Disney Productions	Reino Unido y EEUU
<i>Merlin, el encantador</i>	1963	Disney, W.	Reitherman, W.	Walt Disney Pictures	EEUU
<i>Mary Poppins</i>	1964	Disney, W. y Walsh, B.	Stevenson, R.	Walt Disney Productions	EEUU
<i>La bruja novata</i>	1971	Walsh, B.	Stevenson, R.	The Walt Disney Company	EEUU
<i>Lo mejor de Winnie the Pooh</i>	1977	Disney, W.	Reitherman, W.	Walt Disney Pictures	EEUU
<i>Los rescatadores</i>	1978	Reitherman, W.	Reitherman, W. y Lounsbury, J.	Walt Disney Productions	EEUU
<i>El jorobado de Notre Dame</i>	1996	Hahn, D.	Tromsdale, G. y Wise, K.	Walt Disney Pictures y Walt Disney Feature Animation	EEUU
<i>Fantasia 2000</i>	2000	Disney, R. E. y Eisut, D. W.	Algar, J., Brizzi, G., Brizzi, P., Buiay, H., Glebas, F., Goldberg, E., Hahn, D. y Hunt, P.	Walt Disney Pictures y Walt Disney Feature Animation	EEUU

Figura 1. Listado de película Disney utilizadas en la investigación por la relación directa que presenta con la variable de la educación

En esta lista de largometrajes se estudian las siguientes variables relacionadas con el sentido educativo de la práctica docente: la educación ética (v1), el aprendizaje por descubrimiento (v2), el sistema de premios/castigos (v3), la centralización del aprendizaje (v4), la infantilización (v5), el *bullying* (v6), los códigos disciplinares (v7), la diversidad (v8) y el aprendizaje significativo (v9). Estas variables reciben dicho nombre en base a todo lo establecido en el componente teórico sobre el sentido de la educación y la pedagogía actual; ya que parten de los postulados con los que se relacionan y que se explican con anterioridad.

2.1. Objetivos

Partiendo de la concepción actual y esencia del concepto “educación” así como del contexto sociológico en el que se encuentra, entendido como aquel que supera los límites de la escuela y se trasvasa a nuevos entornos de aprendizaje, por ejemplo las producciones audiovisuales Disney; surge una cuestión: ¿qué visión adopta esta industria sobre el

término “educación”, de qué manera lo concibe y cómo lo materializa en sus creaciones? Este es el interrogante principal sobre el que versa toda la investigación efectuada. Concretamente, el objetivo general de la misma consiste en conocer de qué manera Disney plantea la pedagogía en sus largometrajes. A continuación, se comparten los objetivos secundarios que contribuyen al cumplimiento del primero.

- Conocer cuál es el tratamiento que asume la educación ética en la colección “Los clásicos” Disney.
- Valorar la inclusión y defensa de diversas corrientes pedagógicas para introducir en educación: aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo y sistema de premios/castigos.
- Medir la centralización/descentralización que adquieren quienes estudian en este producto cinematográfico.
- Ejemplificar situaciones que contribuyen a la infantilización del colectivo de estudiantes.
- Categorizar aquellos filmes de la colección de animación Disney que sirven para introducir la problemática del *bullying* en las aulas.
- Establecer el entendimiento Disney respecto a la diversidad y la cabida que tiene en sus producciones fílmicas de animación.

Esta enumeración de objetivos específicos se plantea partiendo de las características generales establecidas por Villarini (2003) y que se relacionan con las pretensiones de la educación actual. Asimismo estos se adaptan a través de todo lo expuesto en la introducción con respecto a los principios pedagógicos explicados en dicho apartado.

Con todo, busca presentar el sentido educativo y pedagógico que la productora diseña y atribuye a sus producciones. Este, además, cala en el subconsciente de quienes la consumen – entre otros colectivos – quienes estudian y quienes enseñan en las escuelas. De esta manera, el sentido ofrecido por las producciones audiovisuales Disney tiene un potencial suficiente para que tanto quienes

facilitan los aprendizaje como quienes los descubren asimilen un concepto y sentido de la educación basado en códigos disciplinares y procedimientos arcaicos que no se corresponden y que no encuentran una representación directa en la legislación educativa española actual ni en la manera de entender la educación en el contexto socio-cultural en el que se vive.

3. RESULTADOS

Como consecuencia del análisis efectuado es posible mostrar qué variables se tratan en cada uno de los largometrajes/cortometrajes en relación a la temática del sentido de la educación. Así como también el número de repeticiones de cada una de estas. A continuación se comparten una tabla y gráfica complementaria con dicha información.

Filme	Variables de estudio								
	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9
Clásico 2. <i>Pinocho</i> (Disney, 1940a)									
Clásico 3. <i>La consagración de la primavera</i> (Disney, 1940b)									
Clásico 4. <i>Dumbo</i> (Disney, 1941)									
Clásico 5. <i>Bambi</i> (Disney, 1942a)									
Clásico 6. <i>Pedro, el avioncito</i> (Disney, 1942b)									
Clásico 7. <i>Los tres caballeros</i> (Disney, 1944)									
Clásico 8. <i>Música, maestro</i> (Disney, 1946)									
Clásico 10. <i>Tiempo de melodía</i> (Disney, 1948)									
Clásico 11. <i>La leyenda de Sleepy Hollow y el señor sapo</i> (Disney, 1949)									
Clásico 13. <i>Alicia en el país de las maravillas</i> (Disney, 1951)									
Clásico 18. <i>Merlín, el encantador</i> (Disney, 1963)									
Clásico Honorífico. <i>Mary Poppins</i> (Disney y Walsh, 1964)									
Clásico Honorífico. <i>La bruja novata</i> (Walsh, 1971)									
Clásico 22. <i>Lo mejor de Winnie the Pooh</i> (Disney, 1977)									
Clásico 22. <i>Los rescatadores</i> (Miller y Reitherman, 1978)									
Clásico 34. <i>El jorobado de Notre Dame</i> (Hahn, 1996)									
Clásico 38. <i>Fantasia 2000</i> (Disney y Emst, 2000)									

Figura 2. Relación entre las 9 variables de estudio sobre el sentido de la educación y su relación con la muestra seleccionada de 17 filmes

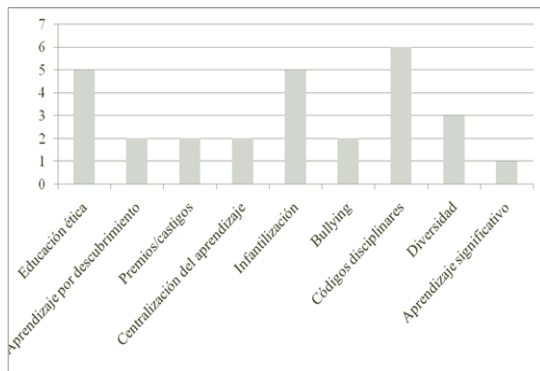


Figura 3. Gráfica con el número de repeticiones de cada una de las variables estudiadas en la muestra de 17 filmes

4. DISCUSIÓN

Se encuentran 5 largometrajes en los que se introduce el concepto de la educación ética, entendida como aquel aprendizaje que contribuye a que cada estudiante sea capaz de tomar sus decisiones en base a un criterio enmarcado en los límites de la ética asimilada socialmente (Domínguez, 1996; LOGSE, 1990). Con *Pinocho* (Disney, 1940a) se percibe de una manera directa, ya que aparece la figura de Pepito grillo, quien actúa como conciencia del títere para ayudarlo a confeccionarse una ética aceptable en el marco social en el que se encuentra. En el cortometraje “*Rhapsody in blue*” de *Fantasia 2000* (Disney y Ernst, 2000) se centra la atención en la norma social a través de la cual se establecen los patrones y encuentros en lugares públicos, así como también la necesidad de perpetuar las relaciones humanas en un contexto desconectado de estas y ajetreado como es el del siglo XXI. Otro ejemplo específico se aborda en los cortos “*Winnie Pooh y el árbol de la miel*” y “*Winnie Pooh y, ¡Tigger también!*” de *Lo mejor de Winnie the Pooh* (Disney, 1977). Con estas producciones se trabaja la barrera del egocentrismo como impedimento para el desarrollo de las relaciones sociales entre iguales, sobre todo focalizado en la infancia. Por ello, las figuras de estas historias lidian con la importancia construida por determinados personajes como Winnie, quien se piensa que las abejas están a su disposición para elaborar miel como su alimento y/o Tigger que se cree el único tigre del planeta. Finalmente, en “*El señor sapo*” de *La leyenda de Sleepy*

Hollow y el señor sapo (Disney, 1949) se potencian las consecuencias éticas y directas emergidas tras las actuaciones que contradicen dicha norma social. Por ello, se espera que la figura protagonista ingrese en prisión tras la ejecución del acto delictivo de la compra de un auto robado.



Figura 4. Carencia de educación ética a través del ajetreo de los ritmos de vida modernos en el cortometraje “*Rhapsody in blue*” de *Fantasia 2000* (Disney y Ernst, 2000)

El aprendizaje por descubrimiento (Bruner, 2011) también considerado heurístico es aquel que promueve un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que la figura discente adquiere el conocimiento por sí misma; a partir de las ayudas, pautas y guías de la persona que enseña. A pesar de que esta no es una constante en los largometrajes estudiados, sí que se manifiesta en 2 filmes, los cuales se consideran altamente significativos para la contribución al sentido de la educación que quiere ofrecerse desde la actualidad. En el caso de *Pinocho* (1940a) destaca la manera en la que el hada azul le concede libertad a la marioneta para que por sí misma experimente las consecuencias de sus actos. No obstante, el ejemplo más significativo se adquiere con *Mary Poppins* (Disney y Walsh, 1964). La niñera de la familia Banks anima al padre a llevar a sus hijos al trabajo para que sus lazos afectivos se estrechen. Paralelamente, invita a Michael y Jane a que perciban la realidad fuera del confort de su barrio y ayuden a su progenitor a entender otras realidades. Durante este proceso de formación integral, la pareja tiene libertad y margen de experimentación para descubrir los saberes. Así se muestra: “muchas veces las personas ocupadas, aunque ellas no tengan la culpa, no ven más allá de sus narices [...]. Las cosas pequeñas a veces son importantes”.



Figura 5. Jane y Michael Banks descubriendo aprendizajes en primera persona desde la propia práctica en la realidad social fuera del barrio acomodado donde viven en *Mary Poppins* (Disney y Walsh, 1964)

De acuerdo con la psicología de la educación un procedimiento para la modificación de aquellas conductas disruptivas es el sistema de premios/castigos (Torio, Peña e Inda, 2008; Trujillo, 1990). Este es entendido como la facilitación de una consecuencia externa y positiva tras la emisión de la conducta deseada o negativa cuando se produce aquella que se pretende eliminar. No obstante, se manifiesta la falta de efectividad con una perspectiva a largo plazo ya que se demuestra que la modificación de conducta se debe a un *output* externo que tras su desaparición modifica también el comportamiento adquirido. Este castigo se materializa físicamente con escenas secundarias en la película *Pinocho* (Disney, 1940a) cuando aparecen unos relojes confeccionados por Gepetto en los que cada vez que dan horas en punto aparece una madre azotando a su hijo. También con las consecuencias negativas que experimenta la propia marioneta tras la ejecución de actos que contradicen la ética: ser apresado por Strómboli cuando este descubre el potencial que tienen como títere parlanchín o ser convertido en burro en el país de los juguetes tras visitarlo en lugar de asistir a la escuela; solo se arrepiente de sus acciones y modifica su conducta tras experimentar castigos externos a su persona e impuestos por terceras personas. Asimismo, se presenta en el corto “El señor sapo” de *La leyenda de Sleepy Hollow* y *el señor sapo* (Disney, 1949). Cuando el anfibio tiene comportamientos reprochables es encerrado en prisión, pero al cambiar de actitud se le premia con el retorno de la comodidad a su vida. Esta situación a nivel pedagógico presenta una peligrosidad ya que no asegura

que un/a menor modifica su conducta porque sea conocedor de las reglas y/o normas que rigen la ética social, sino porque el no cumplimiento de las mismas le generan unas consecuencias negativas proyectadas sobre su persona que es realmente aquello que pretende evitar.



Figura 6. Pinocho experimentando el arrepentimiento de sus actos tras la imposición de un castigo eterno a su persona: convertirse en burro; en *Pinocho* (Disney, 1940a)

En educación se presenta un giro copernicano de corte pedagógico en el momento en que se centraliza en la figura de quien aprende y se descentraliza de otros aspectos como la persona que enseña, el material, el espacio, etc. Tal y como comentan López (2011) o Aróstegui (2011) este acontece cuando todos los esfuerzos se focalizan en las necesidades reales de las personas que deben aprender, generando por tanto un aprendizaje real y duradero. Por un lado, en el corto “La consagración de la primavera” de *Fantasia* (Disney, 1940b) se muestra una descentralización de quienes son estudiantes ya que aparece una cría de dinosaurio a quien sus mayores no la tienen en cuenta por considerarla inferior en edad. Se produce por tanto una omisión de la voz de quienes componen el colectivo infantil. Por otro lado, esta tendencia continúa en *La bruja novata* (Walsh, 1971). En este audiovisual constantemente callan a Paul, el menor en edad del grupo, por pensar que va a entorpecer el encuentro del amuleto que necesitan para completar el encantamiento. No obstante, este es quien posee la solución al enigma. Con dicha situación se constata el cambio de paradigma que comienza a impulsar la necesidad de dar voz, escuchar y tener en consideración a quienes son estudiantes.



Figura 7. Paul resignándose a no ser escuchado por su condición de infante a pesar de ser el único conocedor del enigma que sus adultos tratan de descifrar en *La bruja novata* (Walsh, 1971)

Disney es una productora de animación que tiende a infantilizar al colectivo de menores (Gitlin, 2001), es decir, presenta una tendencia generalizada a infravalorar sus potencialidades y sobreprotegerles en una esfera aislada de las realidades más severas que acontecen. Un ejemplo que contribuye a este adormecimiento de la infancia es la perduración de la invención de la cigüeña como medio portador, facilitar y dispensador de bebés para las familias en *Dumbo* (Disney, 1941). En *Bambi* (1942a) se oculta el fallecimiento de la madre del ciervo y se sustituye la acción “fallecer” por “irse”, de hecho así se especifica: “Tú madre no podrá venir ya más, los hombres se la han llevado”. La defensa de la necesidad de la eliminación del tabú respecto al tema de la muerte se presenta también en el cortometraje “El pájaro de fuego” de *Fantasia 2000* (Disney y Ernst, 2000) cuando se establece una metáfora entre la quema del bosque con el perecimiento de la propia vida y existencia humana. En el corto “El abejorro” en *Tiempo de melodía* (Disney, 1948) se presenta una situación en la que un insecto se aprovecha y agrade a un grupo de flores. En el audiovisual se indica que se trata de una situación de incordio. No obstante, otra lectura más crítica introduce la problemática de los abusos y agresiones sexuales manifestadas por hombres hacia mujeres basando sus actos en discursos patriarcales y heteronormativos que les añaden a los primeros una superioridad creada y sesgada frente a la debilidad construida y también errónea en las segundas. Le sigue el “Epílogo” de *Lo mejor de Winnie the Pooh* (Disney, 1977) en el que se transmite a quienes consumen el filme una visión

sesgada del sentimiento de la amistad como inmutable e infinito que genera incompreensión en dichas personas cuando experimentan un duelo por pérdida de un ser querido. Estos ejemplos manifiestan la tendencia sentimentalista de la propia Disney como productora que trata de mantener al margen a quienes forman parte de la infancia de aquellas situaciones que son condición *sine qua non* para la propia existencia, tales como el hecho de la muerte.



Figura 8. Perduración del mito de la cigüeña como animal portador de bebés a sus respectivas familias en *Dumbo* (Disney, 1941)

Una gran barrera educativa que acontece en las escuelas es el *bullying* (Sánchez, y Cerezo, 2010). De hecho, cada vez hay una preocupación mayor para contrarrestar esta dificultad. Por ejemplo, Huerta, Alonso-Sanz y Ramón (2019) lo mencionan desde ejemplos cinematográficos. Concretamente, en esta colección se anotan dos filmes que sirven para trabajar dicha temática. Por un lado, se cuenta con *Dumbo* (1941) donde se atiende a un caso de *bullying* cuando tanto la audiencia del circo como quienes trabajan en este lo ridiculizan por el gran tamaño de sus orejas. Por otro lado, con “El gran Valente” de *Música, maestro* (Disney, 1946) también se introduce esta dificultad cuando el grupo de hombres musculosos que cumplen con el canon de belleza occidental masculina agreden físicamente a aquel que rompe con la norma establecida. Desde las aulas y desde los primeros niveles de la Educación Infantil deben de promoverse dinámicas grupales que aboguen por el tratamiento de la diversidad y de la normalización de esta como una condición de la propia existencia; rompiendo con la tendencia social de construcción de una

normatividad uniforme y que agrede al derecho universal de individualidad personal.



Figura 9. Acoso a Dumbo y ridiculización del animal por su condición diversa en *Dumbo* (Disney, 1941)

Tal y como se introduce en el apartado de resultados, la variable más numerosa coincide con los códigos disciplinares (Cuesta, 2002), es decir, las maneras arcaicas, cerradas y descentralizadas de entender la educación de quienes son menores, que se focalizan en el aprendizaje de las áreas instrumentales únicamente. El seguimiento de estos dificulta el sentido que se le concede a la educación contemporánea ya que según estos no hay cabida para un aprendizaje basado en la experiencia, tampoco para tener en cuenta los intereses de quienes aprenden ni la educación en valores/competencias. Por un lado, estos códigos disciplinares son los que exaltan la presencia de unas materias como la lengua y la matemática, al tiempo que infravaloran las restantes como la educación artística o la música. Con “Pedro, el avioncito” en *Saludos amigos* (Disney, 1942b) se potencia esta tendencia cuando el aeroplano en su escuela solo destina la jornada para el aprendizaje de la lectura, aritmética, historia y geografía; quedando relegadas a la inexistencia otras materias como el arte, la música o la Educación Física. En *Alicia en el país de las maravillas* (Disney, 1951) se centra la atención únicamente en la Historia, entendiéndose como una asignatura aburrida que no suscita el interés del colectivo infantil. De acuerdo con esta teoría educativa histórica la relación entre diversión y proceso de enseñanza-aprendizaje es inexistente. Por ello, cuando Alicia dice: “¿cómo voy a prestar atención si ese libro no tiene dibujos?”, su hermana le

contesta: “¡Qué ocurrencia! Los mejores libros que hay en este mundo no tienen dibujos”. Le sigue *Merlín, el encantador* (Disney, 1963) como defensor de la educación instrumental, ya que todos los saberes que el mago facilita a su aprendiz son los troncales. De hecho, a esta versión se la considera en el propio filme como “la educación verdadera”; resultando un mensaje peligroso para el colectivo de menores que lo recibe, se produce una distorsión y ocultación de parte de la realidad. Por otro lado, esta visión de la situación coincide con el autoritarismo como técnica de control en las escuelas y con la figura de una persona docente rígida. Con el corto “La leyenda de Sleepy Hollow” de *La leyenda de Sleepy Hollow y el señor sapo* (Disney, 1949) se comparte esta visión con las siguientes intervenciones: “la pequeña escuela era su reino donde absoluto reinaba” o “la letra a palos entra”. También en *Los rescatadores* (Miller y Reitherman, 1978) la villana principal, Medusa, entiende la educación como una técnica de control de la población estudiantil, por ello comparte: “Snoops no sabes cómo tratar a los niños, debes ganarte su confianza, hacerlos que te amen [...] ¡Obligándolos, estúpido!”. Otro ejemplo cinematográfico que presenta los códigos disciplinares desconectados de los intereses reales se la infancia se manifiesta con la manera carente de significado en la que *Quasimodo* aprende el alfabeto en *El jorobado de Notre Dame* (Hahn, 1996).



Figura 10. Alicia manifestando el aburrimiento de la clase de Historia magistral y materializándolo con la aparición del sueño en *Alicia en el país de las maravillas* (Disney, 1951)

En contraposición con la barrera del *bullying* y de la concepción tradicionalista de la educación, se etiqueta como positiva la variable diversidad, ya que presenta de manera puntual una Disney defensora de la pluralidad de opciones, personas, tendencias, etc., que debe ser preservada y cuidada. No obstante, esta temática aparece de manera muy superficial, por ello se precisa abordarla y dedicar un tiempo en las aulas para su tratamiento. Concretamente, se manifiestan tres ejemplos en tres personajes. En primer lugar, Polo un ave marina del corto “El pingüino de sangre fría” en *Los tres caballeros* (Disney, 1944) que quiere dejar su vida en los glaciares y trasladarse a Argentina para disfrutar de un clima cálido. En segundo lugar, con el corto “El gaucho volador” de *Los tres caballeros* (Disney, 1944) se presenta un burro alado, condición a partir de la cual consigue ganar la carrera contra los corceles más veloces que se burlan de su diversidad y de su condición como asno entendida inferior a la de caballo. También con la figura de Silbatín del corto “Aventura en alta mar” en *Tiempo de melodía* (Disney, 1948) se comparte la necesidad de respetar las individuales de quienes forman la infancia, teniendo en cuenta sus procesos evolutivos y tolerando sus elecciones de identidad las cuales en ocasiones no se corresponden con las expectativas que la propia familia y/o plantilla de docentes se forja respecto a cada menor.



Figura 11. El pingüino Polo mostrando su diferencia tras compartir su necesidad intrínseca de vivir en el trópico tras ser incapaz de tolerar las bajas temperaturas del Polo Antártico donde se encuentra en “El pingüino de sangre fría” de *Los tres caballeros* (Disney, 1944)

Finalmente, se destaca el largometraje *Mary Poppins* (Disney y Walsh, 1964) como el único en el que se introduce la variable del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983). Este se entiende como aquel proceso de enseñanza-aprendizaje que relaciona los nuevos conocimientos con aquellos que ya están adquiridos; partiendo de estos, reafirmando o reinventando. Para ello, la actividad es condición *sine qua non* de todo el proceso, en el que quienes estudian deben estar presentes. Con el ejemplo fílmico que se presenta, la nueva niñera de la familia Banks es promotora de aprendizajes con estas características. El primero de estos es la importancia de no ser personas pre-juiciosas. Así, cuando Mary se instala en la habitación les dice a la pareja de hermanos que necesita diversos útiles, no obstante ella solo lleva un pequeño bolso de viaje del que extrae un perchero, su ropa, un espejo, etc., por lo que Michael muestra desconfianza. Ante dicha reacción la niñera le comenta: “no juzgues las cosas por las apariencias [...] yo no lo hago nunca”. En efecto, este mensaje es extrapolable a cualquier otro ámbito, ayudando a quienes pertenecen al colectivo infantil a no sentir miedo ni desconfianza hacia lo desconocido; evitando el surgimiento de prejuicios o de desprecio de los grupos con quienes no sienten identificación. También se transmite la idea de aprendizaje basado en el juego. Históricamente tienden a separarse ambas actividades. Recayendo en la primera una concepción más formal y centrada en la formación, mientras que la segunda se destina al tiempo libre; aunque cuando ambas se combinan los resultados en el colectivo infantil son notorios. Por ello, Mary Poppins les enseña la importancia que tiene el juego en la vida de las personas, mostrándolo como un recurso a utilizar en la educación y en el trabajo. “Todo trabajo tiene algo divertido y si encontráis ese algo en un instante se convierte en un juego” y “no se debe estar todo el día trabajando”. Idea relacionada con la importancia de la diversión en la formación integral de las personas; tal y como ocurre con tío Alfred, quien encuentra una situación graciosa en su existencia. Otro aspecto positivo es la relación establecida entre la educación y cotidianidad. Mary opta

por incluir a Jane y Michael en las actividades diarias de la casa. Ella les dice: “tenemos que ir a la casa del afinador de pianos, a la tienda de la señora Cori y a la pescadería a por un lenguado”. Finalmente, con este filme se transmite una idea de desaularización, es decir, “salir a la calle” para recibir una educación significativa.



Figura 12. *Mary Poppins despertando la curiosidad en Michael y Jane tras demostrar que su bolso contiene todo tipo de objetos en Mary Poppins (Disney y Walsh, 1964)*

4.1. Conclusiones

A modo de conclusión y/o recopilación final es necesario remarcar la visión sesgada que ofrece la compañía Disney en su colección “Los clásicos” (1937-2016) respecto al concepto de educación, en relación con el sentido de esta en un contexto actual español y en base a todo lo establecido con la legislación educativa vigente en materia pedagógica. Esta productora de animación tiende a repetir unos estereotipos educativos basados en códigos disciplinares propios tanto de su contexto de origen como del momento histórico en el que se ubican dichas producciones

y que requieren ser revisadas críticamente por la audiencia consumidora de las mismas en la actualidad. Especialmente, las plantillas docentes de Educación Infantil, las cuales tienden a utilizar dicho recurso en sus aulas, deben desmentir desde su propia práctica profesional y docente los mensajes arcaicos que toman respecto a una educación pasada. Asimismo, alternativas para desmentir y/o criticar la fiabilidad de dichos productos en cuanto a postulados pedagógicos es posible recurrir a técnicas como las comentadas en la introducción. Por un lado, una propuesta significativa para cualquier aula de Educación Infantil de segundo ciclo consiste en sesiones de filosofía para discentes en las que se debate entre iguales y con la figura docente como mediadora sobre el concepto de educación, cómo perciben dicha tarea, de qué manera se corresponde realmente con la realidad, etc., de esta manera cada profesional de la enseñanza es capaz de generar una valoración de su propia tarea y ser consciente del tipo de educación, enseñanza y concepción pedagógica que está difundiendo. Por otro lado, el tratamiento de la competencia emocional, también comentado anteriormente, es sumamente necesario introducirlo en las aulas. Este no se trata ni se contempla como una posibilidad pedagógica en los filmes de Disney analizados, pero debe introducirse en la Educación Infantil por la significación y beneficios que genera en el desarrollo integral de las personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberasturi-Apraiz, E. (2015). Revisar el sistema de evaluación desde una identidad contemporánea. *REIRE Revistad’Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 196-204.
- Alfonso-Benlliure, V., Cantero, M. J. y Melero, R. (2016). Creativity in middle childhood: Influence of perceived maternal sensitivity, self-esteem, and shyness. *Creativity Research Journal*, 28(1), 105-113.
- Alvira, F. (1983). Perspectiva cualitativa-perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica. *Reis*, 22, 53-75.
- Argudín, Y. (2015). Educación basada en competencias. *Revista Magistralis*, 20, 39-61.
- Aróstegui, J. L. (2011). Por un currículo contrahegemónico: de la educación musical a la música educativa. *Revista da ABEM*, 19(25), 19-29.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.

- Bolívar, A. (1995). *Los contenidos actitudinales en el currículum de la Reforma*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Bruner, J. (2011). *Aprendizaje por descubrimiento*. Nueva York: Iberia.
- Centro de Estudios políticos y constitucionales (1978). Constitución Española. BOE 29/12/78. Madrid: Editorial ABC.
- Cuesta, R. (2002). El código disciplinar de la historia escolar en España: Algunas ideas para la explicación de la sociogénesis de una materia de enseñanza. *Encounters on Education*, 3, 27-41.
- Dávila, A. (1995). Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. En J. Delgado y J. Gutiérrez (Eds.). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales* (pp. 69-83). Madrid: Editorial Síntesis.
- De la Garza, M. T. (1995). *Educación y Democracia*. Madrid: Visor.
- DECRETO 37/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Valenciana [2008/3829].
- DECRETO 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Valenciana [2008/3838].
- Digón, P. (2006). El caduco mundo de Disney: propuesta de análisis crítico en la escuela. Comunicar. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26, pp.163-169.
- Domínguez, G. (1996). Tratamiento de los valores en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27, 21-33.
- Erazo-Jiménez, M. S. (2011). Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa. *Ciencia, docencia y tecnología*, 20(42), 107-142.
- Escaño, C. (2017). Cultura libre digital. Procomún y educación. Prácticas educativas de cooperación cultural en red por el desarrollo social del procomún digital. En *II Congreso Internacional Move. Net sobre Movimientos Sociales y TIC* (pp. 80-91). Grupo Interdisciplinario de Estudios en Comunicación, Política y Cambio Social de la Universidad de Sevilla.
- Fernyhough, C. (2008). Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental Review*, 28, 225-262.
- García-Moriyón, F., Colom, R., Lora, S., Rivas, M. y Traver, V. (2000). Valoración de “Filosofía para Niños”: un programa de enseñar a pensar. *Psicothema*, 12(2), 567-571.
- Garrison, D. R., Anderson, T. y Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23.
- Garrison, D. R. y Archer, W. (2000). *A transactional perspective on teaching and learning: A framework for adult and higher education*. Oxford: Pergamon.
- Giménez-Dasí, M. y Quintanilla, L. (2009). “Competencia” social, “competencia” emocional: una propuesta para intervenir en Educación Infantil. *Aprendizaje*, 32(3), 359-373.
- Giovanni, E. (2007). Disney Films : Reflections of the Other and the Self. *Cultura, lenguaje y representación: revista de estudios culturales de la Universidad Jaume I*, 4, 91-109.
- Giroux, H. (2000). ¿Son las películas Disney buenas para sus hijos? En S. Steinberg y J. Kincheloe (Eds.). *Cultura infantil y multinacionales* (pp. 65-78). España: Ediciones Morata.
- Gitlin, T. (2001). La tersa utopía de Disney. *Letras libres*, 3(28), 12-16.
- López, J. I. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias. *Revista de educación*, 356, 279-301.
- House, E. R. (1994). *Evaluación ética y poder*. Madrid: Morata.
- Huerta, R., Alonso-Sanz, A. y Ramon, R. (2019). De película. Cine para educar en diversidad. Tirant Humanidades: Valencia.

- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: building an emotional-centered curriculum*. Nueva York: Teacher College Press.
- Kam, C. M., Greenberg, M. T. y Kusché, C. A. (2004). Sustained effects of the PATHS curriculum on the social and psychological adjustment of children in special education. *Journal of Emotional and Behavioural Disorders*, 12(2), 66-78.
- LOGSE. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE 4/10/90.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9(1), 123-146.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1992). *Materiales para la reforma (Cajas Rojas). Prólogo a los temas transversales en Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Monjas-Casares, C. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Monleón, V. (2017). La cultura visual entesa com un nou entorn d'aprenentatge a l'etapa d'educació infantil. En R. Huerta y A. Alonso-Sanz (Eds.). *Nous entorns d'aprenentatge per a les arts i la cultura*. Universidad de Valencia: Tirant Humanidades.
- Monleón, V. (2018). "El malo de la película". Estudio de las principales figuras malvadas en la colección cinematográfica clásicos Disney (1937-2016). *EARI*, 9, 131-148.
- Monleón, V. (2020). ¿Y la pedagogía Disney? Trabajando hacia una educación audiovisual de calidad. *Monográfico 1: Humanidades Digitales y Pedagogías Culturales*, 135-155.
- Morales, L. C. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-23.
- Moreno, M. (1994). Una Mirada constructivista. *Cuadernos de Pedagogía*, 227, 32-34.
- Nelson, K. (2007). Becoming a language user: entering a symbolic world. En C. Brownell y C. Kopp (Eds.). *Socioemotional development in the toddlers years* (pp. 221-240). Londres: Guilford.
- ONU (1948). Resolución de la Asamblea General 217 del 10 de diciembre de 1948 de las Naciones Unidas. Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Ramírez, F. H. y Zwerg-Villegas, A. M. (2012). Metodología de la investigación: más que una receta. AD-minister. *Universidad EAFIT*, 20, 91-111.
- Saarni, C. y Weber, H. (1999). Emotional displays and dissemblance in childhood: Implications for self-presentation. En P. P. Philippot, R. Feldman y E. Coats (Eds.). *The social context on nonverbal behavior* (pp. 71-107). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sanchez, C. y Cerezo, F. (2010). Variables personales y sociales relacionadas con la dinámica bullying en escolares de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1015-1032.
- Shaw, I. (2003). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stone, K. (1975). Things Walt Disney never told us. *The journal of American folklore*, 88, 42-50.
- Torio, S., Peña, J. V. e Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1), 62-70.
- Trujillo, S. (1990). La autonomía moral: un proyecto educativo. *Theologica Xaveriana*, 95, 161-170.
- Villarini, A. R. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3-4, 35-42.
- Walsh, B. (productor) y Stevenson, R. (director). (1971). *La bruja novata* [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos: The Walt Disney Company.
- Yus-Ramos, R. (1996). *Temas transversales. Hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.