



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Infantil

El libro-álbum en el aula de Educación Infantil:  
experiencia en valores

The picture book in the class of Infant Education:  
experience based on values

Autor/es

Ana Carmen De la cruz Acero

Director/es

Eva Villar Secanella

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2019-2020

*Cuando alguien lee un libro o una revista ya no es igual a como era antes de la lectura. Con frecuencia, esa lectura abre nuestra imaginación, aporta nuevas referencias o sorprendentes desvaríos y nos ayuda a desarrollar nuevas ideas.*

Mariano Coronas

## RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se pretende conocer la importancia del libro álbum en las aulas de Educación Infantil y proponer mejoras metodológicas.

Para ello se realiza una revisión teórica de este género literario, entendido como un formato en el que se utilizan conjuntamente imágenes y textos para transmitir información. También se investiga sobre las características de la literatura infantil y aquellos criterios que pueden ser óptimos para seleccionar las obras más adecuadas para trabajar en el aula. Además se recopilan opiniones y usos que hacen los maestros de este recurso y, los títulos presentes en las bibliotecas escolares, tanto de las aulas como de los centros.

Por último se analizan obras relacionadas con el libro-álbum y se lleva a cabo una propuesta de intervención en un aula de 2º de Educación Infantil mediante el libro-álbum *El gran, gran, gran dinosaurio*.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Infantil, Biblioteca escolar, Literatura infantil, Libro álbum, Valores.

## ABSTRACT

In this final dissertation, the relevance of the picture-book in the class of Infant Education is going to be shown. In addition, different methodological proposals are going to be exposed.

In order to do this, a theoretical revision about this literary genre is done, taking into account that it is a format where pictures and texts are used together so as to transmit information, considering the characteristics of infant books to and criteria that can be suitable to select the most suitable book to work in the class. At the same time, different opinions and uses of teachers are collected, considering the library of the school centers and the classes of it.

To conclude, a variety of pieces of the picture-album are analyzed. Besides a didactic application with the picture book *El gran, gran, gran dinosaurio* is going to be developed in the class of second year of Infant Education.

**KEYWORDS:** Infant Education, School library, infant literature, picture-book, values.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN .....	1
2. MARCO TEÓRICO .....	3
2.1. El libro-álbum .....	3
2.1.1. <i>Qué es un libro álbum</i> .....	3
2.1.2. <i>Contextualización histórica</i> .....	4
2.1.3. <i>Tipos de libro-álbum</i> .....	5
2.2. La literatura en los menores .....	6
2.2.1. <i>Beneficios del libro-álbum</i> .....	9
2.2.2. <i>Beneficios del juego dramático y su relación con el libro-álbum</i> .....	12
2.3. Educación en valores a través del libro-álbum .....	14
2.4. Características - narrativa actual y criterios para valorar la literatura inf. ....	16
3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN .....	23
3.1. Presupuestos .....	23
3.2. Objetivos .....	24
3.3. Metodología de trabajo.....	24
4. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS (Anexo I).....	25
5. ANÁLISIS DE LAS OBRAS DE CREACIÓN.....	29
5.1. <i>El gran, gran, gran dinosaurio</i> (Anexo II) .....	30
5.2. <i>Te quiero (casi siempre)</i> (Anexo III).....	33
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	37
6.1. Justificación de la propuesta.....	37
6.2. Contextualización.....	39
6.3. Objetivos .....	40
6.4. Materiales y recursos didácticos.....	42
6.5. Actividades y temporalización (Anexo IV) .....	44
6.6. Evaluación (Anexo V) .....	50
6.7. Resultados- propuesta de intervención y reflexión crítica de su práctica.....	51
7. CONCLUSIONES .....	55
BIBLIOGRAFÍA CITADA .....	57
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA .....	59
BIBLIOGRAFÍA LEGISLACIÓN .....	59
BIBLIOGRAFIA PARA LA INTERVENCIÓN EN EL AULA .....	59
ANEXOS .....	60



## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Se ha decidido realizar un trabajo de investigación y propuesta de intervención sobre el libro-álbum con el objetivo principal de fomentar el hábito lector en los niños de Educación Infantil, así como su educación integral a través de este tipo de obras. Para ello se realiza un estudio del uso que las maestras y maestros de Educación Infantil hacen del libro-álbum, se estudian los valores que transmiten este tipo de obras que se encuentran a disposición del alumnado en los Centros y se proponen mejoras metodológicas, puesto que durante mi periodo de prácticas en el colegio Ciudad de Zaragoza observé una carencia en el uso de la literatura infantil como herramienta metodológica en general, y de este formato de libros en particular.

Se pretende en este TFG profundizar en el libro-álbum como género literario propicio para la etapa de tres a seis años y como transmisor de valores, partiendo de la idea de que este formato supone una experiencia tanto narrativa como artística, implicando al receptor o lector y aportándole un sentido crítico a lo que lee.

Del mismo modo, se realiza el análisis de las obras *El gran, gran, gran dinosaurio* y *Te quiero (casi siempre)*, dos obras que se encuentran en la biblioteca de Centro del Colegio Ciudad de Zaragoza, con la intención de estudiar los valores que transmiten y que, por tanto, se transmiten desde la Educación Infantil. A partir de esta primera obra mencionada, se diseñan una serie de actividades con la finalidad de realizar una propuesta de mejora metodológica que se ha implementado en dos aulas de 2º de Educación Infantil del Centro indicado anteriormente, con el objetivo de conocer la incidencia que pueden tener los libros-álbum sobre los alumnos. Con esta puesta en práctica se pretende fomentar la imaginación del lector, mostrándole imágenes llamativas que cuentan con aspectos no resueltos explícitamente, que precisan de una interpretación por parte del receptor de imágenes, además de embarcarlo en historias, tanto fantásticas como realistas, bien desde la lectura individual como desde la escucha de un narrador adulto.

La ORDEN del 28/03/2008 del Boletín Oficial de Aragón, nº 43, de 14/04/2008, por la que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil, sobre el área de lenguajes: comunicación y representación, expone que es preciso un acercamiento a la literatura, como modelo de lenguajes, elemento para la satisfacción de emociones, creador de mundos imaginarios y transmisor de normas sociales. En este acercamiento, las maestras y los maestros tienen la función de mediadores entre el lector y la obra, de este modo deberán transmitir y acompañar las ilustraciones que contienen los libros con la narración oral.

Siguiendo la normativa vigente, con este trabajo se pretende ampliar el mundo literario de los niños, mostrándoles obras y realizando actividades atractivas en torno a ellas, además de incentivar la función de las maestras y maestros en el ambiente de lectura propicio, por la que el lenguaje visual se ve apoyado en el lenguaje textual que es recibido de manera auditiva por los oyentes activos.

El presente trabajo se distribuye de la siguiente manera, en primer lugar se establece un marco teórico que justifica el uso del libro álbum en la escuela por los beneficios que supone para el alumnado, haciendo una revisión de su definición, creación y evolución. También, se analizan las características de la literatura infantil y criterios para valorar con el objetivo de seleccionar las obras con más calidad narrativa, que transmiten valores estéticos-éticos y que son adecuadas para el alumnado, haciendo uso del juego dramático para acercar las obras al alumnado y hacerles partícipes de su aprendizaje.

En segundo lugar se refleja el diseño de la investigación: objetivos, presupuestos y metodología. En tercer lugar aparece la discusión de cuatro entrevistas realizadas a las maestras encargadas de las aulas del 2º curso de Educación Infantil y a las personas encargadas del proyecto de Biblioteca Escolar del Centro, con el objetivo de profundizar en el conocimiento y uso que se hace del libro-álbum en la escuela. Después, se analizan dos obras relacionadas con el libro-álbum que pueden encontrarse en el Centro de Educación Infantil y sus características estético-éticas, demostrando que son válidas para su uso en el aula.

En último lugar, seleccionada una de estas obras, se diseña una propuesta de intervención para aulas de 2º de Educación Infantil con la intención de realizar mejoras educativas en relación a la experiencia lectora del libro-álbum y se reflejan los resultados de su implantación.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. El libro-álbum

En este apartado se van a analizar varios aspectos en relación al libro-álbum: definición, clasificación y contextualización histórica.

#### 2.1.1. *Qué es un libro álbum*

Cerrillo (2016) analiza la creación del libro-álbum por Randolph Caldecott en el siglo XIX, como un formato de texto sencillo en el que existe una relación entre texto e imagen novedosa, donde las imágenes no pretenden adornar sino ayudar a comprender el texto, y este por su parte no busca instruir, sino entretener. Es en el siglo XX cuando el libro-álbum se convierte en un género de la literatura infantil y juvenil, ampliando las posibilidades de lectura, puesto que texto e ilustración poseen la misma importancia o se apoyan para aportar significado a la lectura, aunando lo explícito y lo implícito, además de la relevancia de los elementos paratextuales como cubiertas, tipografías, maqueta, papel, formato, manejabilidad, encuadernación y color.

Siguiendo la misma línea de pensamiento, Teimoy Sánchez (2014) entiende el libro-álbum como aquel que utiliza las ilustraciones para transmitir una información, haciendo uso conjuntamente de las palabras, creando un equilibrio entre el texto y la imagen. Son las ilustraciones las que proporcionan la información principal y el texto el que complementa esas mismas ideas, de manera que a través de los aspectos sensoriales pretende extenderse a los sentimientos del emisor.

Bader (1976) citada por Salisbury & Styles (2012) define el libro-álbum como:

texto, ilustraciones, diseño total; una pieza fabricada y un producto comercial; un documento social, cultural e histórico y sobre todo, una experiencia para el niño. Como forma de arte, gira en torno a la interdependencia de imágenes y palabras, al juego simultáneo de dos páginas enfrentadas y a la emoción que supone pasar página (pp. 75).



De esta manera, se engloban las ideas de los autores nombrados anteriormente, así como la de Orozco (2009), quien defiende que el libro-álbum presenta un formato atractivo para los lectores, siendo fundamental que el lenguaje textual y visual interactúen y se retroalimenten para crear un proceso de interpretación o lectura conjunta en el que el lector y receptor de la imagen le aporta sentido, gracias a sus capacidades de lectura de códigos adquiriendo un aprendizaje significativo. Además, añade la perspectiva social, como también lo hace Taberero (2003), al considerar el libro-álbum como una manera novedosa de conectar con la sociedad para contar historias. Este género se adapta a la cultura visual a la que están acostumbrados los niños nacidos en el siglo XXI, capaces de interpretar varios códigos visuales de forma simultánea y fijando su atención en todos los detalles que componen la historia y mejoran su comprensión.

Durán (2009) sitúa el libro-álbum como un género que comienza en la época de los sesenta con el cambio cultural por el cual imagen y texto ya no se enfrentan, tomando así relevancia el lenguaje publicitario tanto para comunicar como para recibir información. De esta forma extrae las características comunes de las definiciones anteriores e incluye alguna más como indispensables para identificar un libro-álbum:

- Lenguaje visual y textual.
- Imágenes planas y secuencias temporales.
- Mensaje con ingenio que emite un narrador y que recibe un lector.
- Producto narrativo donde el conocimiento se renueva.

### *2.1.2. Contextualización histórica*

Teimoy Sánchez (2014) pone énfasis en una idea mencionada previamente, en el libro-álbum son las ilustraciones las que asumen gran parte del significado a la hora de comprender la lectura. Esto se entiende como una evolución histórica de la ilustración, que ahora está ligada al conocimiento, gracias a los avances tecnológicos y sociales, como es la creación de la imprenta.

El autor nombrado anteriormente afirma que el auge de la ilustración comienza a principios del siglo XIX con la técnica litográfica, surgida en Francia, que consistía en imprimir obras en color y que en Gran Bretaña dio lugar a “la edad de oro de la ilustración de los libros” por lo que se crean libros para niños con ilustraciones relacionadas con el texto. Estas ilustraciones repiten el contenido del texto.

Como artistas reconocidos, destaca Randolph Caldecott, considerado como el padre del libro-álbum al llevar a cabo las primeras experiencias de concordancia entre texto e imagen. Fue en el siglo XX el momento en que surgió la impresión a cuatro colores dándose en primer lugar en Inglaterra para después trasladarse a Estados Unidos. Colomer (1999) amplía que en este instante se produce la aparición del término de álbum con los libros de Babar del autor Jean Brunhoff, en los que la imagen ocupa más espacio y se fusiona con las palabras. Orozco (2009) añade que al finalizar la Segunda Guerra Mundial los libros se adaptan al importante peso de la cultura visual en el aprendizaje infantil, por lo que se crea el álbum moderno como un libro en el que la imagen no está a las órdenes del texto sino que narra con él y que cuenta con un estilo pictórico que transmite mayor expresividad.

Finalmente, en el siglo XXI no predomina una corriente de ilustración concreta dado que se emplean una gran cantidad de técnicas y estilos, según aportan Salisbury & Styles (2012), tomándolo como una fusión de arte, arte gráfico, literatura, y tradiciones culturales.

### *2.1.3. Tipos de libro-álbum*

En lo que respecta a los tipos de libro-álbum, existen diferentes clasificaciones en función de los diferentes autores que las muestran, sin embargo, en este trabajo se van a tener en cuenta las expuestas por Van der Linden (2015).

Este autor propone una interconexión de códigos para definir el libro-álbum en el que la historia se articula a través de la combinación texto-imagen en la doble paginación. Así, diferencia tres tipos de libro-álbum en función de la prioridad que se le aporta a sus componentes, es decir, al texto, la imagen y el soporte, subrayando en dicha clasificación la importancia del soporte como un elemento que combina el texto y la imagen.

Se encuentra un primer tipo que es el álbum-ilustrado, en el cual el elemento más importante es el texto, que guía la narración acompañada de imágenes. Otro segundo tipo, el álbum narrativo que presenta una narración guiada conjuntamente por texto e imagen, por lo que ambos elementos se deben interpretar simultáneamente para que posean significado. El último tipo es el álbum gráfico, que da mayor importancia a la imagen sobre el texto, siendo este último parte de las ilustraciones o pasando a un segundo plano. Generalmente, estas tipologías aparecen mezcladas, no existe un libro-álbum puro de ningún tipo.

## **2.2. La literatura en los menores**

La literatura infantil se entiende, según Bortoloussi, citado por Colomer (1998), como:

una obra estética destinada a un público infantil, un fenómeno relativamente reciente que surge de la posterior conversión de los cuentos de hadas de origen popular, en materia de lectura infantil, fenómeno que hasta el siglo XIX no se produjo de manera concluyente (pp.16-17).

Siguiendo esta idea, Colomer (1998) considera que la lectura infantil proporciona a sus lectores, definidos como personajes menores de edad que dentro de su sociedad atraviesan un proceso de aprendizaje de educación y valores, unos determinados modelos de conducta y de interpretación social de la realidad, teniendo en cuenta la competencia literaria que el niño posea para que pueda comprender la lectura. Estos textos intentan favorecer su educación a través de valores, modelos de relación social, de interpretación, de imaginación, valorando estéticamente tanto el mundo como el lenguaje. Aquí, aparecen dos posturas, la primera le da mayor importancia al texto, con un análisis de la calidad de la literatura basado en los criterios de la literatura adulta; mientras que la segunda, tiene en cuenta al lector, proporcionando una lectura agradable con el fin de tener éxito entre el público menor de edad.

Uno de los facilitadores de la comprensión lectora del niño en sus primeras etapas de desarrollo es el intermediario. Este puede ser un familiar, el maestro, u otra persona transmisora de este género. Al ser conocedor de la competencia literaria del niño, y de su interés/gusto hacia un tipo de libro en concreto, a través de su narración en voz alta, le ayudará a comprender la lectura en su totalidad, dándole importancia a aspectos que el lector principiante aún no es capaz de captar por sí mismo.

Gracias a este acompañamiento auditivo le transmite una manera de leer el texto, que tiene en cuenta la imagen junto a la tipografía de este. Un ejemplo de ello puede ser un cambio de registro y/o de volumen de la voz, ante un texto en mayúsculas, de mayor tamaño o en cursiva, que dé a entender al adulto la manera que el autor quiere que sea leído, representando enfado, nerviosismo, alegría, etc., otorgándole un énfasis especial a la lectura de este libro-álbum.

Este intermediario tiene un papel fundamental en la iniciación a la lectura, ya que aunque primero sea él quien lea las lecturas al niño, a medida que este crezca, lo hará él mismo poniendo en práctica estas pautas implícitas transmitidas.

Es a partir de esta lectura inicial donde el niño comienza a descubrir una realidad ambientada por imágenes, sucesos e ideas. Esto lleva a afirmar, según Chambers (2007), que la lectura es un medio para reflexionar sobre lo leído convirtiéndonos en muchas personas diferentes siendo a la par el individuo mismo.

Cerrillo (2016), apoyando la idea anterior, considera que el niño comienza tempranamente su relación con la literatura de manera oral, pero con el comienzo del colegio es cuando contacta con la cultura “oficial”, a través de recursos como los álbumes ilustrados, mediado por la figura del maestro. Nobile (1992), sobre esta idea, aporta que el niño en la escuela se familiariza con los libros y se muestra activo ante las actividades de lectura que se le proponen, contando con las narraciones orales de los mediadores, las actividades manipulativas de los libros y la lectura de álbumes de dibujos y narraciones por imágenes.

Investigadores como Soriano, citado por Colomer (1998), se muestran de acuerdo en la existencia de intermediarios entre el cuento y el niño. Este autor trata la existencia de un esquema comunicativo, en el que es esencial la figura del narrador adulto, entendiendo este esquema como:

una comunicación histórica localizada en el tiempo y en el espacio entre el emisor, un locutor adulto, y el destinatario o receptor, un niño. Éste último carece de experiencia de la realidad y de las estructuras tanto lingüísticas, intelectuales o afectivas que caracterizan a las edades adultas (pp. 185).

De esta forma, surge un diálogo establecido entre niños y adultos de generación en generación gracias a la literatura. Este tipo de acercamiento a la literatura, desde la psicología positiva, es considerada como una forma de ficción para la construcción particular y cultural de los menores.

Dentro de la lectura, Chambers (2007) propone que deben existir determinados componentes:

En primer lugar, la lectura depende de una serie de circunstancias, como puede ser el lugar, un determinado libro, un momento del día, un estado de ánimo que, todo ello interconectado puede influir y dar lugar a un contexto de lectura. Para crear este ambiente de lectura, es necesario que se produzcan varios principios: la “selección”, es decir, los títulos a disposición del lector; la “lectura”, entendida como el tiempo dedicado a la misma leyendo en voz alta o de manera individual; y en último lugar, se encuentra la “respuesta”, conversación formal o informal sobre la lectura.

En segundo lugar, de entre los elementos interconectados que influyen en la lectura se encuentran: por una parte la disposición, actitud tanto mental como emocional durante la lectura. Así, se debe prestar atención, delimitar un área de lectura dentro del hogar o en el propio centro escolar para que los menores puedan interactuar con la lectura. Y por otra parte, se crea una circunstancia, un entorno físico y una disposición para iniciar tal lectura.

En tercer y último lugar, se dan una serie de tiempos tanto formales como informales dentro de la lectura. Los tiempos formales se realizan de una manera grupal en compañía del maestro tratando temas que sean de interés para los propios alumnos o que se encuentren relacionados con el temario impartido. Mientras, en los tiempos informales son los propios niños, voluntariamente, quienes dedican su tiempo a leer libros. Como resultado, debe surgir un deseo de repetir y reanudar la lectura.

Durante los primeros 4 ó 5 años de vida se adquiere un esquema narrativo entendiendo los elementos de la narración y recordando la historia del personaje que experimenta los sucesos. Esta capacidad de conectar los acontecimientos narrativos y recordar la historia guarda estrecha relación con la habilidad de los lectores para prever una continuación.

No obstante, Mosenthal, citado por Colomer (1998), afirma que es la respuesta afectiva del lector lo que influye en la comprensión. En definitiva, un buen ambiente de lectura, conlleva una riqueza en el habla, en la escucha activa, estimula sus ideas y le permiten organizar su pensamiento.

### *2.2.1. Beneficios del libro-álbum*

Durán (2009) opina que mediante la fusión de imágenes y textos en el libro-álbum se desarrollan dos habilidades en los niños: su recepción lectora entendida como la comprensión de la información escrita que le llega por vía visual u oral, dependiendo de su capacidad lectora; y su percepción visual, considerada como la capacidad de interpretar las ilustraciones que acompañan al texto del libro. Al agrupar estas dos habilidades el libro-álbum facilita la transmisión de la información convertida en símbolos y grafías, lo cual conlleva un beneficio en el desarrollo de la mente infantil.

Sobre esta idea, Colomer (2010) nos aporta un resumen al considerar que el libro-álbum se toma como facilitador del proceso de transmisión y comprensión de la información, puesto que a través de diferentes recursos (voces narrativas, personajes, imágenes, textos, diálogos...) aporta las ideas de manera fragmentada y concisa. La manera en la que se transmite la información en este tipo de libros, aportando a la narración aspectos cotidianos de la vida de los menores, supone beneficios en la recepción e interpretación de la misma, puesto que se identifican con los personajes, con sus vivencias y con las emociones que sienten, beneficiando a su vez el desarrollo transversal de los niños.

Las ideas de los autores anteriores se ven respaldadas por Shulevitz citado por Valencia & Real Mercadal (2014) quien afirma que los libros que fusionan palabras e ilustraciones, aportándoles la misma importancia a ambas, proporcionan una mayor información a su lector y por ende, suponen una visión más clara de las ideas que quieren reflejar, y en general del mundo en el que vive. También Silva-Díaz, citada por Valencia & Real Mercadal (2014), opina que este formato de libro, en el que se rompe con la normativa narrativa y el formato clásico, favorece la lectura en los niños que están comenzando en el ámbito de la literatura, además de estimular su participación y gusto por las historias, mejorando así la formación literaria de los futuros lectores.

A su vez, esta misma autora, Silva-Díaz (2015) añade lo beneficioso que es el gusto por las producciones artísticas-literarias para la comprensión del lenguaje visual y en la competencia literaria.

De estas lecturas, Colomer (2010) muestra que sus beneficios son por un lado, el aumento de la fantasía y de la elaboración imaginativa, en las producciones plásticas y literarias que se lleven a cabo posteriormente, y por otro lado, incentivar el humor y el juego de palabras e imágenes durante y tras la actividad lectora, todas ellas como diferentes maneras de expresar los significados. Además, tomado de Cerrillo (2016), los álbumes conectan con las sociedades antiguas y la sociedad actual, para generar beneficios en la transmisión de valores como normas culturales que deben ser adquiridas por el alumnado para llevar a cabo el proceso de socialización.

Como resumen de todas las ideas, Silva-Díaz (2015) explica que el principal beneficio del libro-álbum es que con él se puede experimentar la lectura, pues se lleva a cabo una vivencia directa de las historias que guarda, ya sea mediante la lectura que realiza él mismo o por la experiencia de escucha activa a un adulto, complementada por la visualización de imágenes.

Dentro de los beneficios que supone el libro-álbum, se encuentra la relación entre la literatura y el arte. Sobre esta Bryson (1991) trata la imagen como el vehículo de expresión de la realidad, creada por artistas e interpretada con subjetividad por los espectadores. Texto e imagen evolucionan a la par que la sociedad, en el caso de la imagen también varía según las técnicas que se utilizan para crearla, lo cual no sucede en el caso del texto, que al ser la base comunicativa social no se ve modificada por las personas sino por los sucesos.

En el caso del libro-álbum, se aúna texto e imagen en una realidad humana, donde se une el entorno físico con unos valores, creencias, refranes, proverbios y mitos, creando una formación social coherente y unos patrones culturales que se transmiten generacionalmente. Salisbury & Styles (2012) por su parte, afirman que la capacidad de comunicar de forma visual es fundamental para la vida humana. De esta forma, la expresión de textos escritos junto a la expresión de obras plásticas conlleva mensajes y significados que los sujetos interpretan con libertad en los libros con ilustraciones.

Los autores mencionados anteriormente conciben dos formas para conseguir la interpretación subjetiva del lector. Una de ellas supone la interrelación entre la palabra y la imagen como una técnica para llenar vacíos, es decir, que texto y creación plástica se complementan los unos a los otros para conseguir que el lector lleve a cabo una interpretación subjetiva de los mismos. Y la otra, utiliza la técnica de contrapunto o compañía, en la que las palabras y las imágenes no cuentan una misma historia, sino que proporcionan una información alternativa, pues la imagen puede transmitir una emoción mientras el texto evoca una totalmente opuesta.

Desde otra perspectiva, Dondis (1976), trata el concepto de alfabetización visual como extensión de la capacidad humana de transmitir mensajes, los cuales se procesan, experimentan y comprometen. Puesto que los humanos tienen el sentido de la vista de forma natural, visionar imágenes es una acción básica y sencilla, que les permite hacer y comprender mensajes visuales. Pero debe ser educada o alfabetizada, como sucede con la alfabetización de textos, para conocer sus elementos básicos, saber realizar las diferentes composiciones y las técnicas de manipulación, y de esta forma, llegar a comprender claramente los mensajes visuales, su significado y las interpretaciones subjetivas que se realizan de ellos.

Esta idea parte de que el mundo está organizado por un conjunto de símbolos o lenguajes. En un primer momento las palabras eran interpretadas a través de imágenes, para luego ser interpretadas por el lenguaje propio, que es interpretado subjetivamente por su receptor. Aunque se intenta conectar los datos visuales con los verbales para poder recabar más información y comprender mejor lo que se comunica.

Según Bernstein, citado por Colomer (1998), la actitud educativa que surge de la relación imagen-texto implica unas relaciones personales basadas en la aceptación de los problemas, potencia la imaginación, aceptación de las normas y comprensión de nuevos valores.



### 2.2.2. *Beneficios del juego dramático y su relación con el libro-álbum*

El hecho de haber escuchado o leído cuentos durante la primera infancia es un recurso para descubrir la potencialidad simbólica del lenguaje, con un poder para crear mundos por medio de la palabra. De este modo las historias pueden crear expectativas sólidas sobre el mundo, sobre la realidad, pasando la ficción a convertirse en un medio para adoptar diferentes roles y conocer otros mundos.

La educación literaria para los niños que están aprendiendo a leer se debe basar en el juego, entendido como movimiento, diversión y expresión, por ser este su base de adquisición de conocimiento. Así, Tejerina (2006) señala que el juego es una actividad participativa que complementa la experiencia con el libro, y tiene el papel de aportar vivencias para su disfrute si se realizan actividades como contar cuentos, profundizar en el conocimiento del lenguaje investigando a través de la palabra y hacer uso del libro como un juguete más. El libro toma la función de juguete si se utiliza como fuente de descubrimiento, ampliación y complementación de la información, por lo que los niños no presentan dificultad para comprenderlos sino que estimula su imaginación y crecimiento.

Se parte del concepto de dramatización entendido por Tejerina en Aguilar & Simarro (2008) como una actividad lúdica con la que a través de la expresión libre, sin necesidad de memorizar textos ni hacer una representación al público, se desarrolla la creatividad y la personalidad de sus representantes. Engloba en ella cuatro maneras de expresión: mediante palabras, gestos corporales, materiales o recursos plásticos, y música.

A esto la misma autora, Tejerina (1994), añade que las representaciones dramáticas en las que los niños participan como actores no son algo novedoso para los alumnos de educación infantil, puesto que en esta etapa se llevan a cabo juegos simbólicos de roles, que son juegos espontáneos en los que simulan situaciones, lugares y espacios para experimentar ser diferentes personajes. Como evolución de este tipo de juegos aparece el juego dramático o dramatización, que precisa de mayor organización y reflexión, puesto que sus situaciones dan la oportunidad de investigar con libertad a través de improvisación, dramatización breve, juego de rol o mímica, utilizando elementos plásticos como las marionetas.

Esta metodología en el aula, de juego dramático, desde la perspectiva de Sarto (1985), citado en Tejerina (2006), debe introducirse como una experiencia gratificante a nivel emocional e intelectual con actividades individualizadas y motivantes. Para Tejerina en Aguilar & Simarro (2008), la introducción de esta metodología tiene beneficios tales como favorecer la comunicación, conocer y comprender variedad de situaciones, desarrollar la imaginación y la expresión, trabajar en equipo, sentirse cómodo y relajado, mejora la motivación por ser divertido.

También, Tejerina (1994) considera que con este acercamiento a la dramatización se desarrollan los ámbitos cognitivo-afectivo (experimenta emociones variadas y las etiqueta, precisa de atención, resolución de conflictos, seguridad y autocontrol), lingüístico (a través de las situaciones de diálogo entre iguales y adultos, se ponen en marcha recursos verbales y no verbales, produciendo una mejora en la expresión oral y la improvisación), social (exponer su opiniones y controlar los turnos) y moral (poner en contra diferentes puntos de vista y poder concluir qué es lo correcto e incorrecto), además de la creatividad. Asimismo, aumenta la autonomía y la reflexión de manera personal y en contribución con la sociedad. Y genera un clima positivo de aula, basado en el diálogo, la confianza, el respeto y la cooperación.

Se establece una relación entre el juego dramático y el libro-álbum puesto que el juego se considera la base del aprendizaje, al mismo tiempo que el libro-álbum es un recurso social que le aporta significado a ese aprendizaje. Es en la experiencia de la lectura, al complementarse imágenes y textos, donde el juego aparece como facilitador del conocimiento a través de una mayor libertad, propiciando en el aula un juego con la literatura con el que los alumnos investigan e improvisan en relación con los espacios, tiempos y personajes literarios. Además, esta experiencia aporta un conocimiento social por el que un mediador adulto, el maestro o la maestra, utiliza la dramatización y el libro como objeto de juego con el fin de mostrar la realidad, potenciar las relaciones personales, el conocimiento y resolución de problemas, la aceptación de normas y valores.

En el aula la experiencia de lectura se ve complementada con el juego, siguiendo la idea de Tejerina (2006), de manera que se hace uso de una lectura oral, acompañada de visionado de imágenes, y de una representación que permite manipular y dialogar sobre los elementos del libro con el objetivo de realizar una construcción cultural. De este modo, se considera que existen dos similitudes entre el juego dramático y el libro-álbum como son, por una parte, la relación imagen-texto del libro y la relación objeto-narración en la dramatización, con las que se mejora el acceso a la información a la par que se descubre y amplía la realidad. Por otra parte, los beneficios que poseen el juego y la literatura en cuanto al desarrollo transversal del alumnado, y concretamente al desarrollo de las capacidades imaginativas, humorísticas y lúdicas.

Con estas similitudes es posible desarrollar un trabajo conjunto o complementario con el que ampliar los conocimientos e intervenciones de los niños, y poder desarrollar la potencialidad simbólica del lenguaje. En este trabajo conjunto de libro-álbum y dramatización, el medidor realiza una lectura dramática del libro-álbum con la que el alumnado disfruta, y el alumnado realiza teatralizaciones con marionetas utilizando el espacio, los personajes y las situaciones del libro-álbum. Dentro de la dramatización por parte del alumnado, se encuentran dos agentes, el “público” y los “actores”. El primero de ellos escucha las intervenciones de sus compañeros pero además, es participe de la dramatización, puede hacer intervenciones para aportar información a la historia que se cuenta, mientras los “actores” a partir de consignas deben desarrollar un diálogo o una narración de manera cooperativa.

### **2.3. Educación en valores a través del libro-álbum**

El centro escolar tiene diversas connotaciones: es considerado un lugar dedicado a la transmisión de conocimientos, pero también, deben desarrollarse diferentes habilidades y valores para lograr un desarrollo integral del menor. Existen multitud de formas para educar y enseñar conocimientos, que se pueden apoyar en los valores con el objetivo de alcanzar una humanidad más justa e igualitaria.

Es importante que los alumnos se conviertan en personas comprometidas y motivadas. Añadir que la motivación que tenga el alumnado no basta para llevar a cabo un proceso de “aprender a aprender”, sino que también resulta verdaderamente significativo el papel que desarrolla el docente en cuanto a la educación dentro del aula, induciendo a una acción y actitud participativa. Esto se consigue a partir de la curiosidad por la cultura y, sobre todo, por la literatura. Además, los docentes tienen que aprovechar que el aprendizaje es un proceso que no admite ningún tipo de estancamiento, sino que se produce a lo largo de la vida.

Se parte de que los valores son concepciones sobre las conductas personales y sociales, que se van modificando conforme evoluciona el individuo en los aspectos psicológicos y personales (Blonigen et al., 2008 en Yubero & Larrañaga, 2010). Dentro de estas conductas sociales se encuentra el hábito lector que desarrolla el individuo.

Antúñez en Carreras et al. (2006) define la educación en valores como la formación para adquirir un compromiso con los principios éticos que rigen nuestro comportamiento y el de otras personas. Se plasma en la vida cotidiana a través de conductas y pensamientos, pudiendo ser moldeables a través de procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para llevar los valores a las aulas se toma la propuesta de Salinas en Cerrillo (2007), que define la educación literaria como el proceso en el que el profesor ha de convertirse en una pieza clave en la lectura, pues debe ser el mediador entre el estudiante y el texto. Además de estos dos elementos existe la ilustración de los libros, que se encuentra dentro de la educación visual-artística o alfabetización visual, por la cual Salisbury & Styles (2012) consideran que los niños interpretan conceptos de forma más precisa, por ser la observación su principal fuente de aprendizaje.

Esta educación en valores que se quiere transmitir en las aulas, para Parra (2003) tiene una base teórica de tipo filosófico, psicológico y sociológico, asumiendo cada uno de ellos un juicio diferente sobre los valores y sobre la intervención educativa que hacen posible su aprendizaje.

En ocasiones se produce una “intelectualización” de los valores, por la que no se tiene en cuenta sus componentes afectivos, cognitivos y conductuales, teniendo lugar un proceso por el cual se enseñan los valores de la misma forma que los contenidos disciplinares.

El maestro debe participar en el proceso de construcción de los valores, por ejemplo, desde la iniciación a la lectura, creando situaciones para que su alumnado experimente e interiorice.

Para llevar a cabo esta práctica de valores en la escuela, Gijón (2012) asegura que se deben crear actividades individuales y grupales (proyecto, rutinas, actividades de convivencia, etc.) que supongan interrogantes y reflexión. También, un enfrentamiento a la experiencia moral, y tengan como objetivo implícito el desarrollo de valores en el alumnado, repercutiendo en el buen desarrollo de la autonomía y la responsabilidad moral. Los maestros y maestras de Educación Infantil deben incentivar que sus alumnos participen en las actividades y muestren su opinión, les den la oportunidad de resolver conflictos, además de que intenten que las actividades sean cooperativas y se cree un ambiente de solidaridad, dando protagonismo a todos los alumnos.

Por su parte, Domínguez (1996) añade al proceso de reflexión, la necesidad de debates respetuosos, la significatividad de los aprendizajes a través de la participación activa y la necesaria participación de las familias.

El principal valor que se debe transmitir con respecto a la lectura es el lúdico, para conseguir el disfrute de los alumnos a través de ese proceso con el objetivo de conseguir el hábito lector. Colocando en un segundo plano el valor instrumental de las lecturas, por no incentivar el desarrollo del hábito lector (Yubero & Larrañaga, 2010).

#### **2.4. Características - narrativa actual y criterios para valorar la literatura inf.**

Antes de analizar las obras seleccionadas para este estudio es preciso hacer un recorrido por las características de la narrativa actual, de la mano de Colomer (1998), Colomer (1999) y Lluch (2003). A continuación se exponen los aspectos de la literatura infantil que se consideran características con las que valorar los libro-álbum.

## LOS ELEMENTOS PARATEXTUALES

Los elementos paratextuales son definidos por Genette citado en Lluch (2003), como elementos de gran importancia que ayudan al texto, introduciéndolo y facilitando la comprensión de la lectura. Existen paratextos externos al libro, información sobre el libro, por ejemplo un catálogo donde se recomiende a los profesores o a los padres qué lecturas son más adecuadas para la edad de sus hijos; paratextos pertenecientes al libro, como puertas que se abren al lector, que son el formato del libro, el número de páginas total, indicadores de edad, portada, contraportada, lomo, nombre, anagrama, series, tipografía de las letras; y paratextos internos, que son las ilustraciones, el título y la dedicatoria.

A continuación se presentan algunos de estos elementos paratextuales, que se han considerado los más relevantes en relación a la literatura infantil:

- Soporte (portada y contraportada): es el paratexto con más información que aportar al lector, pues en la portada se recoge el nombre del autor-ilustrador, su título y una ilustración que lo acompañe, y el resumen del argumento en el caso de la contraportada. Suelen repetir ilustraciones que aparecen en el interior.
- Guardas: al igual que el soporte facilitan información sobre el libro, suelen contextualizarlo.
- Formato del libro: aparece una combinación de formatos en los libros infantiles, pudiendo ser de bolsillo para la comodidad de los niños, o con un tamaño más grande para que pueda ser leído por un adulto mientras el niño observa las ilustraciones y los textos.
- Tipografía: el tipo de letra, su disposición y su tamaño aportan mucha información a la narración.
- Título: es lo que se ve en un primer vistazo a la portada y ayuda a su identificación, pues no existe uno igual y describe con pocas palabras la trama argumental.
- Ilustraciones: son elementos que comparten espacio e importancia con los textos, por ser los encargados de narrar visualmente el argumento de los libros.

## LAS RELACIONES IMAGEN-TEXTO

Colomer (1998) y (1999) opina que existe una interrelación texto-imagen, por la que actúan de forma simultánea y se retroalimentan dos modelos artísticos, la plástica y la literatura. Con el objetivo de llegar a los niños utilizan ilustraciones sencillas y que permiten la interacción libro-adulto-niño, con las que representan el mundo real y ayudan a comprender la historia, conocer juicios de valor sobre la cultura e iniciarse en la narrativa.

Debe producirse un juego experiencial entre la imagen, el texto y el lector para asimilar lo que los códigos visuales quieren expresar. Así, la imagen se posiciona como un recurso narrativo que colabora en la construcción del texto haciéndolo más comprensible.

Según Colomer (1999), dentro de los criterios para valorar las obras de la literatura infantil estarían, por un lado, las ilustraciones de los libros. Se debe tener en cuenta que las imágenes forman parte de la historia o son complementarias a ella, ya en la portada, que en ocasiones, muestra a los protagonistas. Por otro lado, el texto se presenta como una imagen por su tamaño, forma o distribución de las letras siguiendo las formas del dibujo, como es el caso de las onomatopeyas con las que plasmar el tono y volumen de la voz de los personajes. Al igual que la cantidad de texto en las páginas indica el ritmo y la facilidad para leerlo, junto con la información que aportan las ilustraciones.

Como parte de las ilustraciones que nombra Colomer, se encuentra el formato del libro y los elementos compositivos como la perspectiva, el color y el espacio, que aportan significado al libro, por lo que se deben adecuar al tema. Lo mismo sucede con los fondos que contextualizan la historia, decoran y llaman la atención; y las páginas que pueden destinar un espacio a los textos y otro a las imágenes, respetando la doble paginación y dando la posibilidad al niño de que observe mientras le leen, de modo que estos elementos tienen un propósito que se adecúa al contenido y facilita su comprensión. Utilizar un formato de grandes dimensiones muestra el libro con distancia física entre autor y lector, como si se tratara de una actuación, como se utiliza con grupos de niños.

Del mismo modo que dentro del criterio que Colomer considera como texto, se integra el relato, el cual crea ritmos pausados o más lentos cuando se introduce alguna acción que requiere de una reacción emocional por parte de los niños.

Por ejemplo: dar un susto, comerse a otro dinosaurio... suponen un parón para sorprenderse e intentar comprenderlo. El lenguaje del libro-álbum que se utiliza en las descripciones es reducido a diferencia de los diálogos, en los que aparece una interpretación subjetiva de los personajes. En los diálogos, fuente de información principal para los prelectores junto con las imágenes, se proporciona información sobre qué personaje habla, cómo es su voz, cómo se crea una conversación a partir de las preguntas y respuestas, y cómo se desarrolla la trama.

En conclusión, esta disposición de los elementos que se utiliza en los libro-álbum pretende ser novedosa con respecto a otros libros infantiles ilustrados, y conlleva una adecuación al receptor, pues mediante imágenes detalladas y vocabulario adaptado obtiene una respuesta que se preveía.

## EL ORDEN CRONOLÓGICO DE LA HISTORIA Y LA ESTRUCTURA NARRATIVA

Con respecto a la narración, debe contar con una secuencia narrativa en la que desde la situación inicial hasta la final se vea variado su lenguaje así como su organización de los hechos según el orden en el que sucedieron, intentando adecuarse al lector y al esquema básico de los cuentos, que el niño de 4 años ya conoce. Además de aparecer algunas repeticiones.

El tipo de estructura para la narración que se suele utilizar en los cuentos, por ser más sencilla y comprensible, se basa en tomar como argumento aquellos motivos o elementos básicos repetitivos, que recogen las acciones de los personajes. También, como afirman Carretero, Pozo y Asensio (1983, 1989) en Lluch (2003), se adquiere la conciencia de la temporalidad narrativa a partir de los 4-6 años, momento en el que poseen un bagaje de experiencias suficiente para ser capaces de ordenar los elementos temporales. Dentro de la clasificación de las obras según su estructura narrativa, que elabora Golden (1990) citado por Colomer (1998), destaca en la literatura infantil el modelo de problema-solución, por el que se explica una situación desfavorable para el protagonista que va resolviendo a lo largo de la trama.



Otro aspecto a valorar es la construcción narrativa, que debe ser atemporal, contextualizada, progresiva, con referencias visuales y repeticiones, y en la que se vaya resolviendo el conflicto inicial para conseguir un final feliz. En esta se tratan temas cercanos a los niños y valores, a través de un tono humorístico con un lenguaje sencillo caracterizado por frases cortas, diferentes tonos, énfasis, repeticiones y explicaciones, buscando la empatía del receptor a través del uso de elementos característicos de la etapa infantil en los personajes, como que comparta las chuches o juegue con sus amigos.

## TIPOLOGÍA DE LAS VOCES NARRADORAS

El narrador, para Colomer (1999), es considerado por los niños como un mediador entre ellos y el libro, quien tiene la función de narrar la historia, facilitar su comprensión, enlazar las ideas y en algunas ocasiones, hacer explícita su moraleja.

Para Lluch (2003) existen tres tipos de narradores en la literatura infantil que transmitirán diferentes ideologías y valoraciones de acción o personajes de la historia, y por ende, diferentes valores:

- El narrador omnisciente, fuente de información que transmite la historia y expresa los pensamientos o sentimientos de los personajes. En este caso, los valores que transmite serían los que vienen dados por el argumento del texto, como, por ejemplo, compartir porque es lo correcto.
- El narrador fuera de la narración, conoce pasado, presente y futuro de los personajes, exponiendo los hechos en relación a toda la información que posee. Los valores que transmite son objetivos porque se basan en los comportamientos de los personajes y sus reacciones, expresando que toda acción tiene una conclusión.
- El narrador como uno de los personajes, muestra la historia desde la perspectiva de uno de sus participantes, quien suele tener la misma edad que el lector, mostrándose cercano a él y compartiendo su ideología. Los valores pueden orientarse a transgredir las normas o por lo contrario, a cumplirlas para recibir una recompensa.

Al mismo tiempo, en la narración aparecen diálogos, que cuentan los hechos o palabras de los personajes mediante un discurso directo de sus actores que deberá ser adaptado al lector, por lo que se sentirá identificado con su lenguaje, ideología y forma de comprender el mundo, facilitando la transmisión de valores y la educación social.

## LOS PERSONAJES, EL TIEMPO Y EL ESPACIO

Lluch (2003) propone caracterizar a los personajes según unos atributos, estables o cambiantes, que justifican su comportamiento o relación con otros personajes y lo convierten en único. El hecho de que cada personaje sea diferente comienza por asignarles un nombre, el cual aporta unas características físicas o psicológicas, dando lugar a unos rasgos del ser y de su acción en diferentes momentos y en relación con diferentes personajes. Los lectores van a conocer estos rasgos en la narración a partir del propio personaje, de sus acciones, de los personajes que interactúan con él o de los comentarios del narrador sobre él, todas ellas marcadas por las connotaciones culturales que se plasman en el libro, como afirma Colomer (1999).

La autora recientemente nombrada considera que las características de los personajes ayudan a sus receptores a adquirir unos aprendizajes, como es el caso de los seres fantásticos por los que se conocen las conductas apropiadas, y los animales, como personajes humanizados, con los que los niños no se identifican por no ser semejantes pero a través del matiz humorístico de su narración aprenden cuáles son las acciones prohibidas o la trasgresión de la norma.

Es habitual que en las obras aparezcan pocos personajes, tipificados, que experimenten sentimientos primarios y con características opuestas, por ejemplo, el bueno es pequeño y amable, y el malo es grande y gruñón, con cambios repentinos como es que al malo se lo intenten comer y deje de ser malo. Aspectos que se adecúan al pensamiento absolutista infantil que no percibe los detalles, junto con la presencia de ideas moralistas por las que el personaje malo es castigado, como responsable de sus acciones, y se le premia cuando pasa a ser bueno.

Aparece también una clasificación del espacio y del tiempo en el que ocurren las diferentes acciones e interrelaciones de personajes, que favorece la identificación con los niños y que justifica los comportamientos o valores que transmiten. Con el análisis de estos dos elementos, Albadalejo (1986) en Lluch (2003) propone que se dará lugar a una amplia variedad de interpretaciones de la realidad.

Colomer (1998), por su parte define estos tres aspectos como el escenario narrativo en el que transcurren las acciones, por el que se incluyen espacios que son reales, fantásticos o imposibles, a la par que se trata el tiempo como determinado-indeterminado o presente-pasado, marcado por cómo se definen los objetos o formas de vivir. Es posible diseccionar los aspectos del escenario narrativo, destacando a los personajes, los cuales son imprescindibles para que el lector se identifique, comprenda y cree juicios sobre la historia, adquiera valores y pueda entender la obra.

Sendos elementos, personajes, espacios y tiempos, para Colomer (1999) se introducen en la trama desde el inicio para atraer al lector, y se mantienen durante toda la narración para transmitir unos valores con los que el niño sea capaz de enfrentarse a la vida cotidiana con afecto. De manera que el final deba dar sentido a la narración y completarla.

#### TEMÁTICA ADAPTADA A LA EVOLUCIÓN SOCIAL

En los libros infantiles, Colomer (1999) expone que se relaciona el realismo con la fantasía y el humor, por ser la forma de que los niños de cuatro años, preocupados por conocer lo desconocido, puedan ampliar su visión del mundo real e irreal, se relacionen con las acciones o normas sociales, y se sientan identificados con los problemas característicos de su edad, como los celos.

En lo que respecta a las normas sociales, estos libros se adaptan a la cultura utilizando al narrador externo, el humor, el espacio familiar y los conflictos, pero también se alejan de ella para mostrar las consecuencias del incumplimiento de las normas.

Es en los años setenta cuando aumenta el humor, la imaginación, la tolerancia, el respeto y los personajes realistas, por la aparición de los valores sociales y la crítica social como temas, respondiendo a la necesidad de aprender a resolver conflictos, realizar acciones morales, adaptarse a los cambios y respetar a la autoridad. En los años 80 se vuelve a una literatura más cruda, donde se pretende entretener y moralizar a los niños.

La adecuada transmisión del mensaje de los libros dependerá de la intervención del adulto en el caso de los niños en etapa pre-lectora, pues como afirma Bettelheim (1975) citado por Colomer (1998), es el mediador quien utiliza los libros como herramientas moralizantes y educativas, transmitiendo normas conductuales a partir de verbalizar los problemas, negar los conflictos, adaptarse al cambio, censurar la autoridad, imaginar y acabar con las barreras entre el mundo infantil y el adulto. Este hecho se debe a que, como propone Eco (1979) citado por Colomer (1998), los elementos implícitos del texto se crean teniendo en cuenta la interpretación que va a realizar el lector.

Como temáticas principales de la narrativa infantil, para Golden (1990) citado por Colomer (1998), destacan las historias de animales, en las que sus personajes son animales humanizados que recogen sus sentimientos y las características de la sociedad, con un elevado grado humorístico que facilita la resolución de conflictos psicológicos de los personajes en situaciones cotidianas. Así como las narraciones de humor ambientadas en un mundo real y compuestas por elementos mágicos, que pretenden que el lector experimente la sorpresa y la risa.

Por todo lo mencionado en este epígrafe, se establecen como categorías de análisis de las obras objeto de estudio: los elementos paratextuales, las relaciones imagen-texto, el orden cronológico de la historia y la estructura narrativa, la tipología de voces del narrador, los personajes, tiempo y espacio, y la temática adaptada a la evolución social.

### **3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

#### **3.1. Presupuestos**

- El libro-álbum se adapta a las características de los niños de Educación Infantil por lo que puede ser una herramienta que fomente el hábito lector y su educación integral.
- El libro-álbum no se explota suficientemente en las aulas de infantil, a pesar de que se encuentra dentro de las creaciones literarias dirigidas a un público tanto infantil como juvenil, las cuales aportan beneficios al desarrollo global del alumnado.
- La biblioteca general y de aula de los colegios que imparten Educación Infantil no cuentan con un variado conjunto de obras relativas al libro-álbum.

- Las maestras y maestros de educación infantil desconocen el libro-álbum, sus beneficios y características, por lo que no hacen uso de él en las aulas.

### **3.2. Objetivos**

El objetivo general de este trabajo es el desarrollo del hábito lector en los niños de Educación Infantil, así como su educación integral a través del libro-álbum como herramienta didáctica.

Objetivos específicos:

- 1- Investigar acerca del conocimiento y de la importancia que tiene el libro-álbum para los maestros y las maestras de Educación Infantil.
- 2- Conocer las metodologías de trabajo con las que se lleva el libro-álbum a las aulas de Educación Infantil y crear una propuesta de intervención con la intención de mejorarlas.
- 3- Analizar diferentes obras referentes al libro-álbum y los valores que a partir de ellas se transfieren desde la Educación Infantil.

### **3.3. Metodología de trabajo**

Para el desarrollo de este estudio, por una parte, se ha tomado como instrumento de investigación un conjunto de cuatro entrevistas grabadas y transcritas (Anexo I) dirigidas a dos maestras de 2º curso de Educación Infantil, una maestra encargada del proyecto de Biblioteca Escolar y una madre colaboradora en este mismo proyecto, del colegio Ciudad de Zaragoza. Estas entrevistas se llevan a cabo con el fin de realizar una reflexión acerca del conocimiento que las maestras y maestros de Educación Infantil tienen del libro-álbum, observar sus metodologías de trabajo, conocer los títulos del Centro que están a disposición del alumnado y seleccionar de los mismos las obras que serán objeto de estudio.

En segundo lugar, se realiza la selección de las obras objeto de análisis, como ya hemos señalado, uno de los objetivos de las entrevistas realizadas era el de seleccionar obras tipo libro-álbum que estuvieran a disposición del alumnado según la información que nos proporcionaran las entrevistadas, sin embargo y tras la falta de esta información, visitamos la Biblioteca de Centro, comprobamos los escasos títulos con los que cuenta y seleccionamos:

*El gran, gran, gran dinosaurio* y *Te quiero (casi siempre)*, analizándolas según categorías de análisis extraídas del marco teórico: los elementos paratextuales, las relaciones imagen-texto, el orden cronológico de la historia, las voces narradoras, los personajes y la temática; con el fin de establecer los valores que se desprenden de ellas y que son transmitidos desde la Educación Infantil.

En tercer lugar, retomando ideas de nuestro marco teórico y observando el libro-álbum como herramienta didáctica, se diseña una propuesta de intervención con el propósito de realizar una mejora en las metodologías aplicadas para la adquisición del hábito lector y educación integral del alumnado de Educación Infantil.

En cuarto lugar, se realiza la puesta en práctica de la intervención diseñada en dos aulas de 2º curso de Educación Infantil del colegio Ciudad de Zaragoza (Zaragoza). Con la que en último lugar se llevará a cabo un análisis de los resultados y conclusiones obtenidas.

#### **4. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS** (Anexo I)

Para contextualizar la situación actual por la que pasa el libro-álbum en las aulas de Educación Infantil, se realizan cuatro entrevistas tanto a las maestras del aula en el que se va a realizar una propuesta de intervención, como a la maestra y a la madre encargadas del proyecto Biblioteca de Centro.

Al realizar este análisis se es consciente de que la observación de un solo centro no es una muestra exhaustiva, pero puede dar idea del uso e importancia que se le da al libro-álbum en la Educación Infantil y puede ser el comienzo de investigaciones más amplias.

Las entrevistas se llevan a cabo en el colegio público de Educación Infantil y Primaria Ciudad de Zaragoza, que cuenta con dos vías en el 2º ciclo de Educación Infantil y en los tres ciclos de Educación Primaria, además de una vía en el primer ciclo de Educación Infantil, la cual es una única aula de dos años.

Se localiza en el barrio de “Las Delicias” de Zaragoza, caracterizado por su elevada diversidad de población, en cuanto a procedencia, intereses y nivel socio-cultural. Así, las familias que llevan a sus hijos a este colegio son en su gran mayoría inmigrantes, procedentes de Marruecos, Gambia, Guinea Ecuatorial, Colombia, Ecuador y Rumanía; caracterizadas por circunstancias familiares complicadas, absentismo escolar y carencia de recursos.

Las personas que participan en estas entrevistas son: Ana Isabel García (Maestra I) y Eva Ciria (Maestra II) como tutoras de las aulas de 2º de Educación Infantil; Encarni Corrales (Madre AMPA) como madre de una de las alumnas de 1º de Educación Infantil, Vicepresidenta del AMPA y participante en el Proyecto Biblioteca Escolar; y Victoria Solanas (Maestra III) profesora de 6º de Educación Primaria y participante en el Proyecto Biblioteca Escolar con el AMPA. Todas ellas son mediadoras en el proceso de lectura en el colegio.

Tras el análisis de las encuestas observamos con sorpresa un notable desconocimiento del libro-álbum por parte de las maestras, solo la madre del AMPA lo conoce por interés propio y aporta títulos, aunque de uso personal y no tanto del Centro. En el caso de la Maestra I, logra definir este tipo de obras solo tras haber consultado información en internet, previamente a la entrevista.

Coherentemente a este desconocimiento, el libro-álbum no se encuentra presente en sus aulas de manera habitual y, por tanto, tampoco se trabaja con él ninguna metodología específica.

La maestra I y la madre del AMPA, sin embargo, coinciden en que este género es interesante y beneficioso para utilizarlo en el aula, y aunque no se incluye en la metodología del aula y del Centro, se plantea de cara al futuro. Mientras que la maestra II considera que es importante e interesante en la misma medida que el resto de libros infantiles, enfocándose a su uso cuando quiera trabajar un valor o aspecto concreto que aparezca en un libro de este tipo. Y la maestra III en cambio opina que todos los libros son beneficiosos si pueden suponer la reflexión y crítica del alumnado.

Con respecto a la pregunta sobre si el libro-álbum es un importante transmisor de valores, no lo consideran especialmente relevante, sino que todos los libros o cuentos, de manera general, transmiten valores, bien positivos o negativos, de los que se pueden sacar aprendizajes. En el caso de la maestra II considera que no elegiría un libro-álbum como transmisor de valores si encontrara un libro más barato y/o vistoso.

Las tres maestras hablan sobre el objetivo principal de animación a la lectura, como uno de los que se proponen a lo largo del curso, utilizando las maestras I y II libros que aúnen texto e imagen, adaptados a la edad de los alumnos, los cuales se llevan a casa o hacen uso en el colegio. Estos libros no son libro-álbum, pues las imágenes no aportan más información de la que da el texto, sino que la imagen se utiliza como ilustración de lo que el texto cuenta. La maestra III, también trabaja los libros en el aula y en casa, pero estos se enfocan a un público más mayor, los niños del último ciclo de Educación Primaria, motivo por el que ella da más importancia a la reflexión que deriva del libro que a la unión de imagen y texto.

Sobre la biblioteca de aula, las dos maestras de Educación Infantil, consideran que cuenta con muchos libros, cincuenta en un aula, y sesenta y dos en la otra, pero estos están descatalogados y desgastados, debido a la falta de recursos económicos del colegio la biblioteca de aula se ha generado con las donaciones de los familiares. Las maestras son conscientes de la necesidad de una renovación anual de los libros, que en este caso no es posible. Y afirman que no tienen ningún libro-álbum entre sus títulos.

En cambio, sobre la Biblioteca de Centro existen opiniones opuestas entre dos de las encargadas de la gestión del Proyecto Biblioteca Escolar, la madre del AMPA y la maestra III. Por una parte, la madre considera que sí se tienen en cuenta los libro-álbum aunque no diga explícitamente que se cuente con títulos de este género, mientras que la maestra afirma que ni poseen títulos, ni se tienen en cuenta dentro de los proyectos de centro. La madre habla de conseguir los objetivos de mejora, reforma y uso de la biblioteca a través del trabajo de padres, madres y profesores en búsqueda de información sobre el colegio, adaptación del catálogo de libros al alumnado y creación de actividades, junto con la financiación de alguna empresa.



Mientras, la maestra III muestra como objetivo principal la renovación de libros, hacer una limpieza en la que seguir contando con los clásicos de la literatura pero a su vez buscar aquellas novedades que sean interesantes para los alumnos, tanto de forma visual como por su contenido. Ambas están de acuerdo en la falta de recursos, organización y personas para poder gestionar adecuadamente los recursos y uso de la biblioteca.

Tras reflexionar sobre estos aspectos, se considera que los presupuestos que se plantearon al principio del trabajo se confirman, llegando a las siguientes conclusiones:

Las maestras y maestros de Educación Infantil desconocen el libro-álbum, sus beneficios y características, por lo que no hacen uso de él en las aulas. A partir de las entrevistas podemos concluir que existe una falta de formación e información del profesorado sobre la literatura infantil y concretamente sobre el formato de libro-álbum.

Este hecho conlleva un uso mínimo de libros en el aula, entre los cuales no se encuentra el libro-álbum, debido tanto a la escasez de recursos en la biblioteca de aula, como al poco uso que se hace de los recursos presentes en la Biblioteca de Centro.

Sobre la falta de explotación del libro-álbum en las aulas, las maestras opinan que les gustaría aplicar su uso pero lo desconocen. Este hecho se suma a la preocupación generalizada sobre la falta de variedad en el conjunto de obras en el aula y en el centro, de forma que tras una revisión de los recursos del aula se demuestra que no cuentan con ningún libro-álbum sino con cuentos, libros que se regalan con el periódico o colecciones que enseñan sobre los colores y las estaciones. Y tras la revisión de la Biblioteca de Centro, de la cual prácticamente no hacen uso las maestras y maestros del colegio, se observa que cuentan con algunos libro-álbum guardados en una caja, con títulos como *El libro de los cerdos* de Anthony Browne, *Encuentro* de Sámbar Ahmad, *Familia* de Pep Bruno y Mariona Cabassa, *El gran, gran, gran dinosaurio* de Richard Byrne y *Te quiero (casi siempre)* de Anna Llenas.

Con lo que se refiere al libro-álbum como formato que se adapta a las características de los niños de Educación Infantil y que se puede utilizar como herramienta que fomente el hábito lector y su educación integral, las maestras y la madre creen que al igual que todos los libros, el libro-álbum tienen beneficios para con los niños, pero la falta de recursos frena su compra.

Para paliar la falta de acercamiento del libro-álbum al alumnado se llevan a cabo dos de los objetivos del trabajo, puesto que se van a analizar dos de las pocas obras de las que dispone el Centro, para conocer su calidad y validez en la educación integral del alumnado y la transmisión de valores emocionales y estéticos. Y posteriormente, se llevará a cabo una intervención creada a partir de la obra que se considera más propicia para ser utilizada en el aula de Educación Infantil, utilizando el libro como agente de aprendizaje junto con unas actividades atractivas entorno a él.

## **5. ANÁLISIS DE LAS OBRAS DE CREACIÓN**

Como se ha explicado anteriormente, las encuestas no han proporcionado información sobre ningún título concreto de libro-álbum, por lo que se realiza una visita a las bibliotecas de aula y a la de Centro. En esta última se observan los escasos libro-álbum de los que dispone y se realiza la selección de dos de ellos: *El gran, gran, gran dinosaurio* y *Te quiero (casi siempre)*, teniendo en cuenta que son obras adecuadas y a disposición del alumnado de Educación Infantil.

Siguiendo la clasificación de Golden (1990) citado por Colomer (1998) de las obras según su estructura narrativa, en el análisis de las dos obras se percibe el modelo de problema-solución: el protagonista experimenta un peligro a partir del que crea y pone en marcha un plan de supervivencia que le lleva a resolver el problema. Esta estructura se desarrolla de manera humorística, utilizando como protagonistas a animales humanizados con los que los niños se pueden identificar por edad, pensamientos, objetos que utilizan y sentimientos que experimentan. De forma que ambas obras buscan a ciudadanos activos a los que transmitir unos conocimientos y aprender a respetar una serie de valores, los cuales no se explicitan hasta el final del libro.

### 5.1. *El gran, gran, gran dinosaurio* (Anexo II)

*El gran, gran, gran dinosaurio* del autor Richard Byrne, editado en el año 2013, pertenece al género libro-álbum.

El argumento de la historia relata cómo un pequeño dinosaurio está contando sus chucherías para compartirlas con un amigo suyo, cuando aparece un gran dinosaurio que quiere todas las chucherías para él e intenta demostrarle que se las merece más que su amigo. El gran dinosaurio realizará una serie de actividades de fuerza, movimiento y destreza sobre las que el pequeño dinosaurio opina que su amigo también es capaz de hacerlas e incluso de mejor manera. El pequeño dinosaurio y el gran dinosaurio se encuentran sobre un espacio ambiguo de color verde (Figura 1), un tanto desconcertante y que va transformándose hasta que, al final de la obra, se advierte que ese lugar sobre el que se encontraban era el amigo del pequeño dinosaurio, el verdadero dinosaurio al que hace referencia el título de esta obra, el gran, gran, gran dinosaurio (Figura 2) que ha estado presente a lo largo de toda la historia, estableciéndose una sensación de descubrimiento en el lector.

De este modo el conflicto es resuelto de manera amistosa cuando aparece el gran, gran, gran dinosaurio, los amigos demuestran al gran dinosaurio lo divertido que es jugar juntos y compartir las chuches.

El formato del libro es grande y cuadrado, del mismo modo que su soporte son cubiertas de tapa dura, todo ello con el objetivo de que en la lectura compartida todos los alumnos y el docente puedan visionar las imágenes y el texto, además de manipular el libro. Otro de los elementos paratextuales es la portada, en la que se presenta a los tres personajes, el pequeño, el gran dinosaurio y el gran, gran, gran dinosaurio, solo que este último todavía está oculto en la sinécdoque verde, la imagen ambigua sobre la que se encuentran el pequeño y el gran dinosaurio. Así, con la imagen se transmite el valor de realizar descubrimientos e indagar, pudiendo conseguir que el lector-observador sea curioso. Mientras que en la contraportada aparece un breve resumen del argumento sobre la imagen del protagonista junto al antagonista. Las imágenes de portada y contraportada son escenas que aparecen dentro del libro, lo que suponen una repetición.

En sus guardas se representa el escenario en el que transcurre la historia, un bosque, que va cambiando progresivamente de colores cálidos a fríos, transmitiendo el paso del tiempo (Figura 3 y Figura 4).

Sobre la tipografía de la letra, combina tamaños, minúsculas, mayúsculas o letras en negrita para subrayar la importancia de ciertos objetos en esta historia como las gominolas o guiar al lector hacia las emociones que sienten los personajes y hacia el posible tono que adquieren los diálogos, acercándose de este modo a la literatura oral, como por ejemplo, el uso de letras en negrita y mayúsculas para representar el enfado del gran dinosaurio o la voz grave y entusiasta del gran, gran, gran dinosaurio (Figura 5 y Figura 6). A esta aproximación a la oralidad también contribuyen ciertas onomatopeyas que aparecen como “¡Ñamm!”.

Texto e imagen comparten unidad discursiva, se complementan incluso literalmente, llegando a confundir o solapar en ocasiones, por ejemplo, cuando un diálogo se introduce en la boca del dinosaurio o cómo las letras se adaptan a los saltos que van realizando el pequeño y el gran dinosaurio sobre lo que luego descubriremos son las escamas del gran, gran, gran dinosaurio (Figura 7 y Figura 8).

Las ilustraciones combinan tamaños pequeños y grandes, elementos tanto centrados en la página como distribuidos en la misma, o planos cerrados y generales, lo que ofrece sensación de dinamismo, y el niño puede observar los escenarios y los protagonistas como recreando el transcurso de la historia. Suele utilizarse la doble paginación, al principio de la historia el pequeño dinosaurio y el gran dinosaurio se muestran separados, cada uno de ellos ocupa o bien el espacio izquierdo o el derecho de esa doble paginación y realizan una única acción, sin embargo en el transcurso de la historia llegan a unirse en el mismo espacio y aparece un mayor número de elementos que ambientan la trama. Esta norma compositiva se rompe en algunas ocasiones en las que aparecen los dinosaurios en la misma página realizando diferentes acciones (Figura 9).

Además, toman la empatía emotiva de las formas redondeadas, los tonos suaves y la combinación de colores, tanto los tonos pastel que giran en torno a los colores fríos en lo que respecta a los dinosaurios (azul, morado y verde), como algunos tonos cálidos en los fondos o para remarcar una acción, por ejemplo, cuando el gran dinosaurio se enfada se vuelve rojo.

El relato trata una situación problema-solución a través de una estructura narrativa sencilla de introducción, nudo y desenlace y orden cronológico, además se repiten unos patrones de comportamiento y diálogo. Estos aspectos y el visionado de imágenes convierten el relato en sencillo y comprensible para los alumnos, a la par que permite transmitir unos valores estéticos como son: el descubrimiento y la sorpresa a través de las alusiones visuales y textuales que llevan al lector a hipótesis equívocas o la necesaria reconstrucción de la imagen como, por ejemplo, el caso en el que el pequeño y gran dinosaurio saltan sobre lo que parecen ser pequeñas montañas o escaleras y que finalmente resultan ser parte del cuerpo del gran, gran, gran dinosaurio que ha estado presente, aunque oculto en la sinécdoque durante gran parte de la historia.

Estos elementos mencionados además de desarrollar valores estéticos también favorecen la imaginación, que puede ser potenciada al pedirle a nuestro alumnado que se ponga en situación y cree nuevas situaciones a este conflicto. Todos ellos son valores con los que facilitar al alumnado que sea curioso y creativo, junto con el valor de compartir, que aparece cuando los dinosaurios reparten sus pertenencias con amigos y desconocidos, y aporta la posibilidad de introducirse dentro de la sociedad como un ciudadano solidario, amable y respetuoso.

Sobre la voz narrativa aparece en tercera persona y fuera de la narración, por lo que conoce todo lo que ha sucedido, sucede o va a suceder con respecto a los dinosaurios y los transmite objetivamente, de manera que se complementa con los diálogos de los personajes. Este tipo de narración se adapta a la edad de los receptores, a través de repeticiones de palabras y adjetivos superlativos.

Aparecen pocos personajes, todos masculinos, en su comienzo tipificados, pues el grande es fuerte y gruñón, mientras el pequeño es amable y bueno, rompiendo al final con el estereotipo de que el ser vivo grande tiene dominancia sobre el ser vivo pequeño. Finlay, el pequeño dinosaurio y protagonista de esta historia es un personaje estable, solidario y que justifica su comportamiento a través de otro personaje, su gran amigo. Finlay, es el único dinosaurio que tiene nombre en esta narración, pues a los otros se les llama con el adjetivo superlativo de su tamaño. A diferencia del antagonista, el gran dinosaurio, que va modificando su comportamiento conforme discurre la historia y justifica su comportamiento por las interacciones que vive con los otros dinosaurios.

El gran, gran, gran dinosaurio solo aparece al final de la trama, pero por las descripciones que realiza su amigo se entiende que respeta los valores del principio al final, por lo que es un personaje estable. El hecho de que los personajes sean animales humanizados, produce que los niños observen con humor la historia, empaticen con los sentimientos de los personajes y conozcan las acciones adecuadas a las normas sociales.

Sobre el espacio-tiempo, no queda definido. Puede deducirse que la historia remonta al pasado, la época de los dinosaurios, puesto que los niños son conscientes de que estos animales están extintos. Aunque la situación que se relata, la pelea por unas chuches, podría darse en el presente del lector, como una disputa entre compañeros en la clase del recreo. El espacio tampoco es definido determinantemente, esa imagen verde sobre la que actúan los protagonistas evoca vegetación al aire libre, un parque o un bosque. No se llevan a cabo situaciones simultáneas, pues cada acción tiene su espacio y sus imágenes, sin compartir con otras acciones.

Desde la perspectiva educativa, en el aula de educación infantil se intentará ejemplificar la resolución de conflictos sin intimidar por la fuerza y fomentar el valor de compartir como uno de los pilares de la convivencia social, junto con la importancia de dar la oportunidad de evolución personal, como se observa al final del libro cuando el antagonista deja de ser avaricioso. Además de presentar el valor del descubrimiento, manipulativo, visual y oral, a través de actividades que permitan a los niños indagar sobre los elementos visuales o sobre la trama de la historia.

Es por todos los elementos analizados que las imágenes y el texto trabajan conjuntamente para estimular la simpatía y afectividad en los niños, además de proponer un reto intelectual, haciendo uso de juegos de complicidad, descubrimientos y ambigüedad para desafiar el intelecto infantil.

## **5.2. *Te quiero (casi siempre)* (Anexo III)**

*Te quiero (casi siempre)* de la autora Anna Llenas, editado en 2015, es un libro-álbum que cuenta la historia de dos insectos, un bicho bola llamado Lolo y la luciérnaga Rita, que se quieren mucho, pero son muy diferentes, pues cada uno posee sus habilidades y sus gustos.

A veces sus diferencias les disgustan y discuten, pero desde el cariño y la empatía son capaces de resolver sus conflictos y respetarse. Estos insectos humanizados representan las peleas que pueden tener dos personas aunque se quieran mucho y cómo se puede solucionar si ambas partes destacan las habilidades que admiran o los puntos positivos del otro.

De los elementos paratextuales presentes en el libro, destaca su formato cuadrado y con ilustraciones a doble página recreando el transcurso de la historia y permitiendo que el observador vea los escenarios y a los protagonistas. Junto con su soporte, unas cubiertas de tapa dura, que en el caso de la portada presenta la imagen de los dos protagonistas cogidos de la mano y en la contraportada se ve a los dos insectos hablando sobre qué destino elegir para ir de vacaciones, debajo de un cuadro dibujado en cartón en el que se encuentra el resumen del libro. En las guardas aparecen lo que podrían ser árboles creados en trozos de cartón y decorados con diferentes técnicas, como punzón, temperas rayas...

En la doble página de este libro-álbum se combinan ilustraciones grandes y pequeños dibujos. Dobles páginas donde domina la imagen, saturación de elementos y color con un texto breve marginal en la parte superior o en otras ocasiones dobles páginas de esquematismo visual donde predomina un fondo blanco sobre el que se dibujan acciones que realizan los personajes acompañadas de un texto breve; en otras ocasiones la imagen y texto se diferencian ocupando cada uno de ellos una hoja diferente en la doble paginación (Figura 10, Figura 11 y Figura 12). Al igual que en la primera obra analizada, se crea una combinación de elementos centrados en la página o distribuidos por la misma, dependiendo de si se recrea una acción que implica desplazamiento o no.

Del mismo modo que en *El gran, gran, gran dinosaurio*, se toman formas redondeadas, aunque se combinan con las ovaladas y las rectangulares, además de que se utilizan tanto colores primarios, como secundarios, y tonos llamativos, como la luz de la luciérnaga o los colores del fondo marino. En la creación de estas ilustraciones se combinan dibujos sin color y con color, junto con fondos creados con recortes de diferentes texturas de cartón y dibujos en folios (Figura 13 y Figura 14).

Dentro de estas imágenes aparecen objetos de la vida cotidiana de los niños como son los libros, las llaves, los cubiertos o el móvil, de forma que se conecta con el espectador evocándole a situaciones reales (Figura 15).

El texto aparece en todo momento en horizontal, lo cual permite comprender el desarrollo cronológico de la trama y ocupa un menor espacio en la obra en comparación con la imagen (Figura 16). Sobre la tipografía textual, algunas palabras aparecen en minúsculas con letra redonda y otras, los adjetivos, que describen a los personajes, aparecen en minúsculas con letra negrita, con el fin de acentuar su importancia (Figura 17). En una ocasión, aparecen dos adjetivos en letra cursiva para indicar lo opuesto a otros que aparecieron en negrita, destacando lo diferentes que son los protagonistas. El esquema visual que sigue el texto de cada página es, habitualmente, comenzar la frase con un tamaño de letra que irá aumentando conforme avanza la frase y que subraya el significado relevante, lo más importante de lo que se quiere comunicar (Figura 18).

La narración cuenta con un orden cronológico lógico, mediante el cual se presenta a los personajes y su diversidad, las peleas que experimentan por lo diferentes que se consideran, y cómo dejan de discutir cuando descubren que la diferencia es positiva y que se deben respetar los gustos de los demás, aunque no se compartan. Es de este modo una estructura sencilla, basada en el esquema: introducción, nudo y desenlace; y que sigue un esquema repetitivo para hablar de las cualidades de los personajes, basado en presentarlos de forma individual y de manera progresiva. En esta construcción narrativa se pone nombre a los protagonistas, se les define, se repiten estructuras descriptivas y se nombran elementos o cualidades conocidas por los niños, con el objetivo de que empaticen con la situación, adquieran valores y comprendan la historia.

Los valores que transmite fundamentalmente son la empatía (se ponen en el lugar del otro para poder conocer sus sentimientos), respeto y aceptación del otro por cómo es, junto con el amor por los demás. Todos ellos pueden ser la base para formar ciudadanos que se preocupan por sus iguales, y que tienen interés por descubrir historias y su significado.



La voz narrativa aparece en tercera persona y como narrador omnisciente, que transmite toda la información que posee de los personajes, puesto que estos no dan ninguna información textual por la ausencia de diálogos y solo aportan información visual a través de sus dibujos. Se considera que se adapta a la edad de los receptores, a través de repeticiones de palabras y adjetivos.

En este libro aparecen pocos personajes, solo dos insectos humanizados, uno masculino y otro femenino, estereotipados puesto que el masculino es fuerte, independiente, controla la situación y posee un pensamiento lógico-matemático, mientras que el femenino es delicado e imaginativo. En cuanto al tiempo en el que se sitúa la trama es indefinido pero con la presencia de objetos contemporáneos. Al igual que es indefinido el espacio, pues cada imagen se desarrolla en un espacio esquematizado y que evoca a espacios reales como un parque de atracciones, un huerto, el mar o una noche estrellada (Figura 19). Estos espacios son reconstruidos por el lector a partir de los trazos de los dibujos, que recuerdan a los garabatos y primeros dibujos de los niños (Figura 20).

La temática de la historia se basa principalmente en aprender a querer a la otra persona aunque no siempre agrade lo que haga y modificar las pequeñas virtudes de uno mismo para no molestar a los demás. Cuenta la historia de un bicho bola y una luciérnaga que son muy diferentes pero se quieren mucho, algunas de las cualidades de su amigo las admiran y otras las detestan por lo que en ocasiones se enfadan, pero saben resolver sus problemas.

En ella se representa la problemática que en ocasiones se produce en las relaciones sociales, como uno de los temas que preocupan en la actualidad, por la gran diversidad de niños por su forma de interactuar con los demás, sus habilidades, su gestión de emociones o su procedencia.

La intención educativa de este libro-álbum es mostrar a los niños que aunque se quiera mucho a una persona, en ocasiones, se pueden enfadar con ella y exteriorizar los sentimientos experimentados por ello, además de resolver el problema, por ejemplo, este conflicto suele suceder en las aulas cuando un amigo de un niño decide jugar a una cosa distinta. Esto ofrece como alternativa la empatía para comprender cómo se siente el otro y por qué actúa de esa manera.

De esta forma, desde el aula de educación infantil se intentará ejemplificar la resolución de conflictos y fomentar el valor de la empatía como parte del proceso de socialización, porque debemos respetar a todos al igual que debemos ser respetados, a pesar de nuestras diferencias, que son las que nos hacen únicos.

En conclusión se advierte que en esta obra se guía hacia el significado directo de una manera más explícita que en la obra anteriormente analizada, dando menor espacio a valores estéticos de descubrimiento y reinterpretación de la imagen, al mismo tiempo que aparecen sutiles estereotipos de género que aunque no se aprecian como hirientes, sí determinan comportamientos socialmente normalizados según el género, el texto nos dice, como ya hemos mencionado, que ella es delicada e imaginativa y él fuerte, independiente y tiene todo controlado. La imagen es todavía más explícita cuando se observa que discuten porque a él le gusta jugar con pistolas y a ella con peluches (Figura 21). Esto es lo que nos ha llevado a considerar la primera obra analizada como la más adecuada para implementarla en el aula.

## **6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **6.1. Justificación de la propuesta**

Se decide seleccionar la obra *El gran, gran, gran dinosaurio* por tres razones, en primer lugar por los valores estético-éticos que presenta. En segundo lugar porque los niños de las aulas de 4 años muestran gran interés por los animales puesto que desarrollan proyectos sobre ellos como el de la granja y el de los gusanos de seda, razón por la que parece importante introducir unos animales, aunque estén extintos por los cambios que sufre la naturaleza.

Y en tercer lugar, porque una de las líneas de actuación que se propone el centro para conseguir la formación integral del alumnado es el fomento de la relación y la convivencia, acentuando el respeto a personas, normas, bienes y propiedad, rechazando la violencia, en definitiva, conseguir una resolución de conflictos son intimidar por la fuerza.

A partir de este título se deciden realizar unas actividades en torno al libro y los valores que tratan, acompañando a su lectura de mano del adulto mediador, para que los niños comprendan mejor lo que ven, escuchan y experimentan. Dentro de la renovación metodológica que se propone para introducir los libro-álbum en la escuela, se tratan principalmente dos aspectos: contar cuentos por parte del adulto y la dramatización de los niños. Para comprender qué supone contar cuentos y no confundirlo con dramatizarlos, es decir no confundir la tarea que realizará el adulto con la que realizará el alumnado, se debe entender que contar un cuento no es simplemente leer en voz alta, ni dramatizar lo que se está contando, sino poner emoción y aportar una buena dicción a la narración, contar los sucesos de forma directa y emotiva, comunicando sin esperar una respuesta oral, sino afectiva y personal.

Siendo esta idónea para los niños pre-lectores porque ayuda a su comprensión y anima a conocer la literatura. Mediante la observación de ilustraciones, la lectura dialógica y la conversación en el aula se crea un aprendizaje lúdico, significativo y funcional para el alumnado tanto en el ámbito artístico como en el literario.

Se van a llevar a cabo actividades de dramatización puesto que en este curso los niños de 2º de Educación Infantil están aprendiendo a comprender y resolver conflictos a partir de realizar ellos mismos escenificaciones sobre las disputas o problemas que tienen con sus iguales. Al poder ser partícipe en esta actividad y observar el buen resultado que está obteniendo en las interacciones entre niños, se decide que a través de marionetas, que representen a los dinosaurios, puedan escenificar en un escenario concreto o inventar un final alternativo para varias situaciones conflictivas, junto a actividades para descubrir los elementos paratextuales y una actividad con un dado que evoca las cualidades o palabras que se le atribúan a los personajes.

Se ha decidido crear esta metodología concreta, que une el libro-álbum, sus elementos paratextuales y la dramatización, puesto que se pretende ofrecer una experiencia gratificante de juego con el libro, por la que los alumnos que están en proceso de adquirir la capacidad lectora puedan ser partícipes de las historias y las comprendan.

El conocimiento de los elementos paratextuales permitirá a los alumnos realizar una lectura visual de los libros, desde su portada hasta su contraportada, de forma que podrá mostrarse más crítico al seleccionar un libro, del mismo modo que mejorará su atención, pues podrá ser consciente de elementos que esconde el libro o que pasan desapercibidos si solo se mira la portada para saber el título, por ejemplo. Mientras, el uso de la dramatización se toma como una experiencia que acompaña y facilita la comprensión de los libros, como afirma Tejerina (2006), a la par que interviene en el desarrollo integral del alumnado, mejorando la creatividad, la reflexión, las habilidades morales, el desarrollo cognitivo y la libertad de pensamiento y expresión.

Para poder fomentar valores como la imaginación, el descubrimiento y la sorpresa que nos aporta la lectura de los libro-álbum, se ha tomado como hilo conductor de la propuesta el valor de compartir, puesto que es un valor presente dentro del libro seleccionado y es una de las primeras habilidades que deben adquirir los niños de Educación Infantil cuando comienzan esta etapa caracterizada por el egocentrismo.

## **6.2. Contextualización**

La propuesta de intervención, la cual se acoge al currículo oficial de la ORDEN de 28/03/2008 del Boletín Oficial de Aragón, nº 43, va dirigida a los alumnos de 2º curso de Educación Infantil del Colegio público de Educación Infantil y Primaria Ciudad de Zaragoza, que cuenta con dos vías, por lo que la intervención se lleva a cabo en las dos aulas. De estas dos, la clase de 2º A cuenta con 21 alumnos, de los cuales 11 son niños y 10 niñas, y la clase de 2º B tiene 22 alumnos, de los cuales 14 son niños y 8 niñas. Ambas clases cuentan con un elevado porcentaje de alumnado de procedencia árabe, 7 y 13, respectivamente, lo que supone algunos problemas de atención, comprensión y expresión con docentes y compañeros, debidos a la falta de dominio lingüístico y cultural.

Por eso, con estos alumnos en particular, se utiliza un lenguaje sencillo y contextualizado, con palabras que forman parte de su repertorio. También se hace uso de gestos cuando se cuentan cuentos o se llevan a cabo juegos vocales, que apoyan el significado de las palabras para que vayan adquiriendo nuevo lenguaje como se realiza en las sesiones de estimulación con la tutora y con la AL.

Se trata de una propuesta práctica llevada a cabo durante la primera semana de junio, en la que las actividades están pensadas teniendo en cuenta la diversidad de alumnado e intentando que todos puedan participar y aprender de la experiencia.

### **6.3. Objetivos**

Mediante esta propuesta de intervención se trabajan las tres áreas del currículo de Educación Infantil, que propone la ORDEN de 28/03/2008 del Boletín Oficial de Aragón, nº 43, de 14/04/2008. Estos son los objetivos generales que se trabajan a partir de cada área:

El área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Se incluye en esta propuesta porque se tratan los valores implícitos que presentan los libros, así como la necesidad de interacción social en las actividades.

- ➔ Aprender a respetar las características de otros seres vivos, valorándolos y aceptando sus diferencias.
- ➔ Participar activamente en las actividades, adecuándose a lo que estas requieran y relacionarse de manera colaborativa y respetuosa con los iguales.

El área de Conocimiento del entorno se incluye en la propuesta por el contenido que presentan de los libros, basado en animales e insectos, y la necesidad de llevar a cabo interacciones positivas con profesor e iguales en las actividades.

- ➔ Interactuar con su entorno, generar dudas y respuestas sobre acontecimientos que se desarrollan en él, e interesarse por su aprender.
- ➔ Interiorizar y cumplir las normas socialmente adecuadas, al establecer relaciones positivas y satisfactorias con otras personas.
- ➔ Asumir su responsabilidad en tareas grupales, basadas en el respeto y la cooperación de todos los individuos implicados.

El área de Lenguajes: comunicación y representación, es la más importante en esta propuesta por trabajarse la literatura como herramienta para conseguir la escucha, comprensión y expresión de los alumnos que se encuentran en el proceso de adquisición del lenguaje.

- ➔ Hacer uso de la lengua como una herramienta de aprendizaje, relación con otros y comunicación de ideas o sentimientos, de manera positiva.
- ➔ Exteriorizar oral o artísticamente las sensaciones, experiencias e ideas que experimenta, según lo requiere la situación.
- ➔ Comprender la información que le transmiten adultos e iguales, mostrando una buena actitud hacia el lenguaje.
- ➔ Entender y representar textos literarios con respeto e interés hacia ellos.
- ➔ Explorar y utilizar la lectura y la escritura como herramienta de animación a la interacción social y a la adquisición de conocimientos.
- ➔ Conocer y practicar los diferentes lenguajes expresivos (plástico y corporal).
- ➔ Observar y participar en actividades de representación y expresión artística.

Junto a los objetivos curriculares que se persiguen con la propuesta de intervención, aparecen los objetivos específicos que se extraen de la misma:

- ➔ Conocer, interiorizar y experimentar el valor de compartir con los iguales.
- ➔ Conocer y comprender auditiva y visualmente el contenido de los libros pertenecientes a la literatura infantil.
- ➔ Interactuar de manera positiva con profesores e iguales.

- Comprender y responder a preguntas sobre los elementos visuales de los libros y su argumento.
- Atender y participar en la acción mediadora de los maestros con los libros.
- Aumentar la fantasía, creatividad y el humor en su interacción con la literatura.
- Educar visualmente.
- Recrear acciones o situaciones literarias.
- Observar y recrear juegos dramáticos en interacción con los compañeros.
- Comprender la variedad de situaciones y buscar soluciones para resolverlas.
- Mediar su comportamiento al compromiso adquirido con los valores.
- Conocer y exteriorizar los sentimientos y adjetivos que se pueden atribuir a los personajes.

#### **6.4. Materiales y recursos didácticos.**

Para llevar a cabo esta propuesta de intervención son necesarios recursos didácticos de dos tipos: materiales y organizativos. En el caso de los materiales se necesitarán los siguientes:

Libro *El gran, gran, gran dinosaurio*, tomado de la biblioteca.

Un ordenador, un proyector y una pizarra digital, para visualizar los diferentes fondos que se han seleccionado del buscador de Google, para la representación.

Folios y clips o washi tape para poner encima de los textos del libro.

3 Marionetas dinosaurios, creadas con goma Eva y depresores.

Dado de los personajes, creado en formato Word añadiendo fotos de los personajes y las diferentes emociones que experimenta facialmente.

Estos tres últimos son recursos creados para la propuesta.

En el caso de los recursos organizativos, el tiempo estipulado para cada actividad son 30 minutos, aunque como es habitual en las aulas de Educación Infantil se debe ser flexible en cuanto a su duración, pudiendo alargarla o acortarla si la maestra o los alumnos así lo precisan. El espacio destinado a las sesiones es el aula, aunque se va modificando el lugar que se utiliza de esta según lo precisa el tipo de actividad, puesto que en las primeras sesiones se utiliza el lugar dedicado a la asamblea (lugar diáfano, sin silla ni mesas y separado del resto del aula por estanterías), y en la última sesión se utiliza el espacio de trabajo de los niños, el lugar donde hay sillas, mesas y pizarras para escribir, dibujar o utilizar las TICs.



### 6.5. Actividades y temporalización (Anexo IV)

Esta intervención se divide en tres sesiones de trabajo de 30 minutos programadas a lo largo de la semana. Estas sesiones se llevan a cabo la primera semana de junio, como se nombró anteriormente, siguiendo la temporalización que se adjunta a continuación.

DÍAS	LUNES	MIÉRCOLES	JUEVES
HORARIO 2ºA	10:30-11 Durante el rato que dedican a los proyectos o unidades didácticas, y antes del almuerzo.	12:30-13 Durante la mitad del tiempo que dedican a rincones y antes de la actividad de estimulación del lenguaje que realizan con la especialista en AL.	13:15-13:45 Durante la sesión de potenciación del lenguaje oral que suele llevar a cabo la maestra.

DÍAS	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES
HORARIO 2º B	12:30-13 Durante la mitad del tiempo que dedican a rincones y antes de la actividad de estimulación del lenguaje que realizan con la especialista en AL.	13:15-13:45 Durante la sesión de potenciación del lenguaje oral que suele llevar a cabo la maestra.	10:30-11 Durante el rato que dedican a los proyectos o unidades didácticas, y antes del almuerzo.

## Sesión 1. ¡El texto del libro-álbum ha desaparecido!

En esta sesión se pretende contextualizar el libro-álbum que se va a trabajar, invitando a los niños a lanzar hipótesis sobre la información que pueden transmitir algunos elementos paratextuales, como la portada, las guardas y las ilustraciones que se encuentran dentro del mismo, activando sus conocimientos previos, familiarizándolos con la historia, acercándolos a las características propias de la misma e invitándolos a realizar conexiones y desarrollar su imaginación.

Se divide en dos actividades, la primera de 10 minutos en la que se trabajan los elementos que presenta la historia desarrollando la observación y la atención; la segunda de 20 minutos, en la que se trabaja la historia escondida que puede tener el libro, sin el texto, únicamente a través de las ilustraciones.

El agrupamiento utilizado para esta actividad será el grupo-clase, por lo que todos los alumnos realizarán la misma actividad y lo harán a la vez.

### *Actividad 1. Imágenes que hablan*

La actividad comienza en situación de asamblea, los alumnos se encuentran sentados en semicírculo, la maestra muestra la portada y contraportada del libro a los alumnos, con el título tapado. Se les propone reflexionar sobre lo que ven en el dibujo (Figuras 22 y Figura 23), introduciendo preguntas como: “¿Qué dibujos aparecen?”, “¿Qué observamos?”, “¿Qué colores vemos?”, “¿El dibujo es grande o pequeño?”, “¿Cómo es el personaje?”, “¿Qué puede estar pensando?”, “¿Qué emoción transmite?”, “¿Qué es lo que más os llama la atención?”, “¿Qué objetos podemos observar?”, “¿Para qué pueden servir estos objetos?”, “¿Observamos espacios vacíos?”

A partir de lo que se observa en la portada y la contraportada (Figuras 24 y Figura 25) se les propone averiguar cuál puede ser el posible título del libro. Tras escuchar las propuestas de los niños sobre los títulos que pondrían al libro, la maestra descubrirá al alumnado el título que le ha dado el autor del cuento. Se comenta este y se observa la relación que puede tener con las ilustraciones mostradas, portada y contraportada, trabajando de esta forma algunos elementos paratextuales.

Posteriormente, la maestra comienza pasando la página del libro, para observar las guardas. Se hace silencio y se pregunta a los niños si el cuento ha comenzado, qué podemos observar en ellas y se les explica qué son las guardas. Del mismo modo, se comenta que de ellas también se puede recoger información sobre la historia que nos va a contar el autor, en el caso del libro trabajado en esta sesión las guardas nos informan del lugar en el que se desarrolla el cuento. Como se ha hecho con la portada y contraportada se lanzan preguntas a los alumnos sobre el contenido de las guardas, tanto las delanteras como las traseras.

### *Actividad 2. Historia escondida*

Esta actividad, en situación de asamblea sentados en el suelo, comienza proponiendo a los niños el juego de intentar averiguar la historia a través de las imágenes. Para ello, el docente muestra las imágenes una a una sin contar con el texto, el cual ha sido tapado, como en el ejemplo (Figura 26). De esta forma, se interpretan las imágenes para posteriormente en el momento de la lectura, comprobar si sus hipótesis eran correctas, o si el autor añade a través del texto más información, información diferente o complementaria de la que se encuentra en las imágenes. Se deja participar al alumnado pudiendo expresar con libertad lo que ven e interpretan sobre las imágenes. En el caso de que los niños no verbalicen sus ideas se les puede ayudar a través de preguntas abiertas en relación a lo que pueden observar sobre los personajes, los escenarios y los elementos que acompañan a estos.

### Sesión 2. ¿Y si leemos un libro-álbum?

En esta sesión se procede a la lectura por parte de la maestra del libro-álbum (Figura 27 y Figura 28). En un ambiente afectivo-positivo, la docente enseña el libro a los alumnos a la vez que lo lee realizando silencios, utilizando diferentes registros, tonos y volúmenes de voz, además de silabeando las palabras que así lo demandan.

En este apartado, es importante que el docente se aprenda la historia y la haga suya, para que llegue a los demás, memorizar algunas frases, dotando de diferentes voces a los personajes, modulando el tono y volumen según lo que se expresa, dirigiendo miradas y gesticulando sin exagerar con rostro y manos. Es importante que el mediador o docente se mantenga relajado, a la par que debe preparar al auditorio y sostener su atención y participación.

Una vez realizada la lectura se procederá al análisis y reflexión del libro, a través de una serie de preguntas que propone la maestra, trabajando de este modo la comprensión lectora del alumnado, que podría ser un método de evaluación. Con preguntas como las siguientes:

“¿Quién era el protagonista?”, “¿Qué hacían los personajes?”, “¿Se portaban bien?”, “¿Compartían?”, “¿Eran amigos?”, “¿Jugaban juntos durante todo el cuento?”, “¿Qué harías tú si fueras el dinosaurio grande?”, “¿Y el pequeño?”, “¿Te comportarías como ellos?”, “¿Qué pasa al final de la historia?”, “¿Qué os llama la atención de esta historia?”.

El agrupamiento utilizado para esta actividad será el grupo-clase, por lo que todos los alumnos realizarán la misma actividad y a lo harán a la vez.

### Sesión 3. Aprendemos valores

Para la realización de esta sesión se han diseñado tres actividades de 10 minutos cada una, para las que se divide a los alumnos en tres grupos de 7 niños, excepto en un grupo que habrá 8 niños. Estos grupos, para las actividades con marionetas (actividades 2 y 3), se dividirán en tres subgrupos cada uno, albergando un total de dos o tres niños (dos subgrupos de tres niños y un subgrupo de dos, en el caso del grupo de 7 niños).

Para asignarles una actividad, se tiene en cuenta a los grupos de niños que interaccionan de manera más adecuada y se retroalimentan entre ellos, y donde experimentan mayores dificultades los alumnos, para que no realicen esa actividad y hagan una asociación negativa de ella. Por ejemplo, los niños de procedencia árabe experimentan algunas dificultades para improvisar y comunicarse, por lo que si no consiguieran resolver la situación con las marionetas se les daría ideas o se les pondría ejemplos para incluirlos en todas las actividades, sin romper el clima afectivo y armónico de las sesiones.

Tras la creación de grupos, se les enseña el material que se va a utilizar del mismo modo que se explican las actividades. Con estas actividades se pretende que los niños encuentren, comprendan y apliquen los valores que contiene la historia.

El primer grupo, sentados en la mesa del centro de la clase, realizará la actividad del dado de los personajes, cada alumno lanzará el dado, mirará qué dinosaurio (cara del dado) le ha salido y pensará qué recuerda sobre él, su comportamiento o la emoción que experimentaba en ese dibujo, mientras la maestra levanta el dado para mostrárselo a los niños que no realizan esta actividad, y después el alumno lo expondrá en voz alta.

El segundo grupo, saldrá a la pizarra donde deberá contar partes de la historia utilizando las marionetas y teniendo en cuenta los fondos o imágenes que se van proyectando en la pizarra, para poder adaptar la narración a un bosque, una habitación, un parque o un aula. Y el tercer grupo, saldrá a la pizarra y deberá improvisar diálogos entre las marionetas con los cuales se lleve a cabo una situación que la maestra proponga. Mientras se realice la sesión los niños permanecerán sentados en sus sillas y mirando hacia la pizarra donde se proyectarán imágenes, hasta que sea su turno para realizar la actividad con las marionetas, en el caso de los grupos que utilizan este recurso.

#### *Actividad 1. Dado de los personajes*

Para esta actividad se ha creado un dado (Figura 29), en el que aparecen los dibujos de los personajes con diferentes expresiones faciales, que sirven para que los niños se den cuenta y reflexionen acerca de las emociones y personalidad de cada personaje, que transmitirá unos determinados valores.

Cada niño del primer grupo tira una vez el dado y describe al personaje tanto físicamente como las acciones que este realizaba. Los otros dos grupos de alumnos podrán aportar ideas pero no tirarán el dado, puesto que realizarán una de las otras dos actividades. En todo momento se intentará evocar lo que se observó y oyó en el cuento, las acciones que realizaban los personajes por las que se valora si actúan con respeto hacia los demás o no, las emociones que se plasman en las imágenes del dado y que reflejan el estado de ánimo y a su vez el comportamiento de los personajes. De este modo, para finalizar se comparará lo que se ve en el dado y la información que poseen los niños tras escuchar y ver el cuento, intentando conocer qué emociones y conductas o valores transmite cada personaje en interacción con los demás.

Mientras, los otros dos grupos deberán estar atentos a la actividad del dado por si pueden aportar alguna idea o recuerdan alguna parte del cuento que no se ha nombrado, para poder expresarla ordenadamente levantando la mano.

### *Actividad 2. Cuéntame un cuento*

El grupo dos utilizará marionetas de los personajes creadas por la maestra (Figura 30), junto con fondos como decorado y contextualización de la situación. Las imágenes para los fondos (Figuras 31, Figura 32 y Figura 33) se obtienen del libro, la imagen de un bosque, y de internet, tomando espacios de la vida cotidiana de los niños, como un aula similar a la suya, el parque o una habitación.

Se les dará la siguiente consigna: “Os vais a convertir en narradores, las personas que cuentan las historias dentro de los libros, y vais a contar la parte que más os ha gustado, pero en vez de suceder solo en el bosque de los dinosaurios, vamos a viajar por más escenarios, como la clase”.

Para crear la trama dramática a partir de un libro-álbum se precisa tener en cuenta los elementos básicos del drama expuestos por Aguilar & Simarro (1984), como son los personajes, el conflicto o la esencia del drama (aversión o disputa), el espacio, el tiempo, el argumento y el tema. Con estos elementos definidos y variando el conflicto, dentro del grupo, se les presentará a cada subgrupo para que puedan realizar la representación.

Esta actividad tendrá como objetivo que los niños cuenten la historia en relación con el fondo que van a tener proyectada. Así, los niños comprenden que los espacios y tiempos aportan información para entender la historia.

Mientras, los otros dos grupos compondrán el público y levantando la mano podrán ayudar a los compañeros dando ideas sobre qué decir o recordar qué pasaba en el libro, de este modo se pretende que en todo momento los niños se muestren atentos y colaboren entre ellos.

### *Actividad 3. Improviso un diálogo*

Aquellos que compongan el grupo tres, a través de marionetas, al igual que en la actividad anterior, realizarán diálogos entre dos y tres alumnos, pues los grupos de siete niños se dividirán en tres subgrupos, uno de tres niños y los otros de dos niños. Mientras los otros dos grupos, al igual que en la actividad anterior, serán público activo, que podrá levantar la mano para aportar ideas.

En estos diálogos al alumnado se le asignará una situación problemática que tendrá que resolver de forma pacífica o una situación favorable que deberán desarrollar, de esta forma se trabajará la colaboración, la invención y la resolución de conflictos. Se intentará que dando al alumnado una serie de situaciones, estos las desarrollen e introduzcan los valores que propone el libro como: compartir y respetar.

A la vez, van adquiriendo los valores de sorpresa, descubrimiento e imaginación que los libro-álbum aportan. De este modo, deberán inventar un final alternativo para varias situaciones conflictivas, como propone Rodari (1996) con sus tres finales de cuentos, así cada subgrupo que cree un final lo hará de forma totalmente diferente a como lo harían otros subgrupos.

Las situaciones planteadas son las que se representan en el libro: dos dinosaurios discuten, un dinosaurio se enfada porque quiere todas las chuches, un dinosaurio cree ser muy bueno en todo, un dinosaurio quiere compartir con otros dos, los tres dinosaurios juegan y se divierten.

## **6.6. Evaluación (Anexo V)**

Para evaluar el logro de los objetivos planteados en esta propuesta didáctica, se evaluará tanto la enseñanza como el aprendizaje, es decir, se realizará una evaluación de la función docente, así como una evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. En el primer caso, se buscará la opinión del alumnado, preguntándoles si les ha gustado el libro elegido y si se han divertido realizando las actividades, así como lo que les ha gustado más y lo que menos de todas las sesiones en general. Además, la maestra realizará una observación de los niños, las dificultades en la realización de las actividades y las emociones positivas hacia el proyecto.

De este modo, a través del diálogo y la observación se pretende que en un futuro se puedan seguir mejorando las actividades.

En el segundo caso, se llevará a cabo durante las tres sesiones una observación directa y sistematizada de los aprendizajes de los alumnos y alumnas, junto con una rúbrica (Tabla 1) que se ha creado para evaluar la comprensión y participación general del alumnado de cada clase, pudiendo evaluar si se han cumplido los objetivos (Tabla 2 y 3) o, si no han sido exitosos, reflexionar sobre el porqué y modificarlos. Para la sesión número 1, la evaluación se basa en la comprensión de las preguntas que se les hacen a los niños, así como en la participación activa y reflexiva. Para la sesión número 2, se crean unas preguntas a modo de debate para evaluar si los niños han comprendido la historia, han interpretado los valores y se han mostrado atentos. Y para la sesión número 3, se evaluará si los niños comprenden lo que se les pide, participan en la actividad que se les asigna y adecúan su respuesta a la consigna que se les dio.

### **6.7. Resultados- propuesta de intervención y reflexión crítica de su práctica**

En primer lugar, se van a tratar los resultados de la evaluación docente recogidos tanto de las opiniones de los alumnos, como de las observaciones realizadas y de la autoevaluación docente. Tras la puesta en práctica de las actividades se considera que el libro seleccionado ha sido del gusto de los niños, en el caso de dos niños conocían el libro por medio de su familia, del mismo modo han sido atractivas las actividades, en las que los niños se sentían cómodos, participaban y se divertían, aprendiendo con motivación.

Aparecen algunas dificultades en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en lo referente al juego dramático, porque aunque a los alumnos les gusta improvisar y actuar libremente con sus compañeros y utilizando marionetas o juguetes, sucede que cuando se les presenta una consigna a seguir para la dramatización, les supone un reto tener que realizar un proceso de abstracción que les permita ponerse en esa situación.

Además se debe tener en cuenta que a su edad realizan más juegos simbólicos que dramáticos, por lo que están comenzando a experimentar con este, pero considero que sería un aspecto a trabajar progresivamente en el aula para que puedan llegar a adquirir el valor estético de la imaginación y la sorpresa que se pretendía transmitir con el libro-álbum.



En referencia al tema de las consignas tratado anteriormente, los problemas pueden deberse a un error en la explicación por parte del docente, como mejora se podrían utilizar signos con los que los niños estén familiarizados o pictogramas, para acompañar las explicaciones y que la comunicación sea más fluida. Se advierte que la consigna con la que más dificultades tienen es la de adaptar la historia al contexto o fondo que se les proyecta en la pizarra, quizás porque la historia original se contextualiza en el bosque no entienden por qué se debe cambiar este espacio.

En segundo lugar, se van a recoger los resultados negativos y positivos de la evaluación al alumnado en cada sesión. Sobre la evaluación de las dos primeras sesiones, llevada a cabo a través de preguntas para conocer sus conocimientos previos sobre las imágenes, así como la comprensión lectora tras la lectura del libro, se encuentran dificultades en una pregunta en concreto: “¿Observamos espacios vacíos?”.

Se considera un aspecto negativo, puesto que al formularla se hace silencio en el aula, interpretando que no se ha comprendido la pregunta, y se vuelve a reformular: “¿Creéis que podría haber algún animal más en el dibujo?”, con mayor aceptación que la pregunta anterior, dan respuestas como: “debe haber espacios para que los animales respiren” o “todos mis dibujos tienen algunos huecos por si quieren pintar otros días”. Para paliar esta dificultad, debería hacer accesibles las explicaciones para todo el alumnado, utilizando otras palabras o apoyándome en las imágenes del libro. Como aspectos positivos destacar que se muestran atentos y expectantes de saber qué sucede en la historia, y participan en las preguntas levantando la mano y compartiendo sus ideas.

En lo que respecta a la evaluación de la tercera sesión, a partir de la rúbrica (Tabla 1), se observa que ambas aulas se encuentran entre las puntuaciones de superado y progresa adecuadamente, y se concluye que en ambas la mayor dificultad surge en la actividad 3, cuando los compañeros deben colaborar para realizar la actividad de creación de diálogos y de finales alternativos, puesto que surgen conflictos en la toma de decisiones y pequeñas disputas. Por ello, creo que como mejora debería modificar esta actividad dándoles más tiempo para que puedan organizarse, además de agrupándolos por parejas en vez de por tríos puesto que por lo que he observado se desarrollan mejor y permanecen más tranquilos.

En el caso del aula de 2° B, también se observa que en comparación con el aula de 2° A, los alumnos se muestran más inatentos, por lo que surgen mayores dificultades en la comprensión de las consignas y adecuación de sus respuestas a la actividad.

En la evaluación de esta sesión también aparecen aspectos positivos, en el caso del aula de 2° A, comprenden las consignas de las actividades, se muestran atentos y con ganas de participar, tienen iniciativa por dar su opinión y como público se sienten animados, además de que adecúan sus respuestas. Al igual que en el aula de 2° B, donde el grupo es muy participativo, les gusta ser protagonistas de la historia, y quieren dar su opinión en las actividades de otros compañeros.

Como se puede observar en las Tablas 2 y 3, a través de las tres sesiones se han podido lograr algunos objetivos generales y específicos que se propusieron en el proyecto, quedando sin cumplir otros y con la esperanza de retomarlos en un futuro. Un aspecto negativo común en las dos aulas es la falta de cooperación y toma de decisiones conjuntas entre compañeros. Como se nombrara anteriormente, el alumnado tiene dificultades para comunicarse y suelen surgir conflictos entre ellos, aunque son conscientes de que existen unas normas sociales del aula y se deben cumplir. En el caso del aula B tres objetivos no se llegan a alcanzar, son los referentes a la comprensión de los demás, la comprensión de los textos y la expresión en interacción con los demás. Este hecho se debe a que en el aula de 2° B hay un mayor porcentaje de alumnos de procedencia árabe, con alguna dificultad para comprender pero muchas para expresarse de manera oral.

Como desarrollo positivo de los objetivos, se podría decir que en general los alumnos practican con los lenguajes y se expresan de manera oral-artístico, participan en las actividades de juego e interpretación visual, y aprenden a través del lenguaje. Del mismo modo que experimentan emociones positivas en relación a las actividades y al aprendizaje, se muestran motivados e intentan participar en todo momento, aunque les surjan dificultades.

Tras la puesta en práctica de las actividades, considero que el uso del libro-álbum en el aula ha sido positivo, por ser este un recuso llamativo para los alumnos por su formato, sus colores y sus elementos viso-textuales, y las dramatizaciones como juego les permiten expresarse libremente por lo que se sienten a gusto y con ganas de participar, a pesar de que les costaba llevar a cabo la tarea de improvisación.

Con el libro-álbum también se han logrado transmitir unos valores, tanto estéticos como morales. En el caso de los primeros, se transmitía el descubrimiento así como la sorpresa por los sucesos venideros, y en el caso del segundo, se transmitía el valor de compartir con los amigos. Razones por las que considero que les ha sido útil conocer este recurso, que les han gustado las actividades y que han participado dentro de sus posibilidades e intereses.

Me hubiera gustado contar con más tiempo para poder poner en práctica más sesiones de este tipo y mejorar los resultados de las dramatizaciones que considero que es la actividad que más gustó a los alumnos porque ampliaban su experiencia con la historia, la hacían suya y creo que puede ser un buen método para "engañarles" a la lectura y que adquieran el hábito lector, aunque la dramatización también fue una de las actividades en la que más dificultades encontraron, precisamente, por su falta de experiencia.

Por todo ello, considero que es correcto el presupuesto que se planteaba al principio del trabajo para la propuesta de intervención, en el que se exponía que el libro-álbum se adaptaba a las características del niño de Educación Infantil, por lo que se puede utilizar como una herramienta que fomenta el hábito lector y su educación integral.

También la figura del mediador como motivador de la lectura y creador de unas adecuadas actividades facilita que los alumnos puedan participar y expresar lo que piensen y sientan, adquieran gusto por leer y desarrollen el hábito lector, desarrollen las habilidades imaginativas, adquieran gusto por investigar y aprender más, desarrollen sus habilidades sociales, así como las cognitivas y las lingüísticas, es decir, es posible favorecer el desarrollo integral de los alumnos.

## 7. CONCLUSIONES

A modo de conclusión puedo decir que la respuesta positiva de los niños ante esta propuesta de intervención, puede convertir el libro álbum en una herramienta eficaz para el desarrollo del hábito lector en los niños de Educación Infantil, así como a su educación integral.

A partir de las entrevistas a los agentes educativos que participan en el Centro Ciudad de Zaragoza, he descubierto que existe un desconocimiento del libro-álbum, de la misma manera que son escasos y desactualizados estos materiales en sus bibliotecas.

Con estas entrevistas se han demostrado dos de los presupuestos que se plantearon al comienzo del trabajo, como son que las maestras y maestros de educación infantil desconocen el libro-álbum, sus beneficios y características, por lo que no hacen uso de él en las aulas; y que la biblioteca general y de aula de los colegios que imparten Educación Infantil no cuentan con un variado conjunto de obras relativas al libro-álbum.

Esta no es una muestra exhaustiva de todos los colegios, sino que es la muestra de uno de ellos, pero nos ayuda a comprender el panorama literario en cuestiones de educación, la escasa importancia que se da a la formación literaria de los docentes así como la escasez de obras actualizadas en las aulas.

También se observa el desconocimiento por parte de las maestras del libro- álbum como género conlleva, coherentemente, un desconocimiento de las metodologías adecuadas para llevarlo al aula. La propuesta de intervención que se diseña e implementa tiene, entonces, una doble función: dar a conocer estas herramientas educativas a los docentes, y realizar una propuesta de mejora metodológica para el alumnado. De esta forma, para la elaboración de la propuesta de intervención se analizan dos obras referentes al libro-álbum, para conocer si son adecuadas a la edad de los alumnos y apropiadas en su lenguaje visual, textual y ético. Y posteriormente se utiliza en el aula la obra que mayor reflexión conlleva, por su lenguaje e ilustraciones menos explícitos, pudiendo realizar una lectura y unas actividades complementarias de análisis de los elementos paratextuales, diálogos y juegos dramáticos, con los que el alumnado disfrute de la literatura y desarrolle su hábito lector, a la par que mejora sus habilidades de manera transversal.

A través de la evaluación de las actividades se demuestra que en la lectura del libro-álbum los niños prestan atención, tienen interés por descubrir los sucesos, realizan hipótesis sobre las imágenes sin texto, interpretan adecuadamente las imágenes y comprenden la historia. También, con las actividades complementarias, como son el diálogo, la narración y el uso de las marionetas, pueden experimentar la historia que el libro transmite a través de esas imágenes y textos vistos y oídos anteriormente.

En definitiva, considero que este trabajo me ha permitido conocer en profundidad el libro-álbum así como plantearme la manera en la que me gustaría trabajarlo en un futuro en mi aula. Esto ha supuesto para mí una primera aproximación al mundo de la investigación, conformando la base para seguir trabajando en torno a él en otros colegios, tanto públicos como privados o concertados, y en otros niveles de la Educación Infantil, dándome la posibilidad de contrastar resultados y ampliar los recursos didácticos sobre el libro-álbum. Del mismo modo, ha sido útil para las maestras del Centro donde lo he puesto en práctica, quienes se han empezado a interesar por la literatura actual, recurso que no utilizaban prácticamente en el aula, y piensan en incluir el libro-álbum en su programación didáctica desarrollando lecturas semanales de libros-álbum cedidos por miembros del AMPA o tomados de su biblioteca personal.

Desde las entidades públicas, como la universidad, sería interesante que se ofertaran cursos de reciclaje de conocimientos sobre literatura para maestros activos, de manera que formando a los maestros ellos puedan seguir transmitiendo a sus alumnos tanto el gusto por la lectura y el hábito lector, como participar de la mejora constante de su desarrollo integral.

## BIBLIOGRAFÍA

### BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Aguilar, A.M. & Simarro, M. (2008). *Dramatizando la gramática*. Universidad de Burgos. En Barrientos, A. Martín, J.C. Delgado, V. & Fernández, M.I. (2008). El profesor de español LE/L2. Actas del XIX congreso internacional ASELE Vol 2. Cáceres. Recuperado de:  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/19/19\\_0891.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0891.pdf)
- Bryson, N. (1991). *Visión y pintura*. La lógica de la mirada. Madrid: Alianza.
- Carreras, LL, et al. (2006). *Cómo educar en valores*. Materiales, textos, recursos y técnicas. Madrid: Narcea S.A. de ediciones. Prólogo de Antúñez, S. Universidad de Barcelona. Facultad de pedagogía.
- Cerrillo, P.C. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Barcelona: Octaedro.
- Cerrillo, P.C. (2016). *El lector literario*. México: Fondo de cultura económica
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de lectura*. México: Fondo de lectura económica.
- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario*. Narrativa infantil y juvenil actual. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez
- Colomer, T. (1999): *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Domínguez, G. (1996). *Los valores en la educación infantil*. Madrid: La Muralla.
- Dondis, D.A. (1976). *La sintaxis de la imagen*. Introducción al alfabeto visual. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S.A.
- Durán, T. (2009). *Álbumes y otras lecturas. Análisis de los libros infantiles*. Barcelona: Octaedro.
- Gijón, M. (2012). *Valores en la educación infantil: un año en la clase de las jirafas*. Barcelona: Horsori.
- Lluch, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Colecciones Arcadia, 7. Cuenca: Ediciones de la literatura de Castilla-La Mancha. Recuperado de:  
[https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/4969/ARC\\_0007\\_An%C3%A1lisis\\_de\\_narrativas.pdf?sequence=1](https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/4969/ARC_0007_An%C3%A1lisis_de_narrativas.pdf?sequence=1)
- Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil*. Madrid. Morata/MEC.

- Orozco, M.T. (2009) El libro-álbum: definición y peculiaridades. *Sincronía*, otoño 2009. México: Universidad de Guadalajara. Recuperado de: <http://sincronía.cucsh.udg.mx/orozcofall09.htm>
- Parra, J.M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, pp 69-88. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1830>
- Salisbury, M. & Styles, M. (2012). *El arte de ilustrar libros infantiles*. Concepto y práctica de la narración visual. Barcelona: Blume.
- Silva-Díaz, M. C. (2015). *Los libros enseñan a sus lectores cómo leerlos*. Recuperado de: <http://www.fundacionlafuente.cl/cecilia-silva-diaz-los-libros-ensenan-a-sus-lectores-como-leerlos/>
- Taberero, R. y Domingo, J. (2003). La adquisición de la competencia literaria: una propuesta para las aulas de infantil y primaria. (pp. 301-336) En Mendoza, A., y Cerrillo, P. (2003). *Intertextos: aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Cuenca: UCLM. Recuperado de: <https://publicaciones.uclm.es/intertextos-aspectos-sobre-la-recepcion-del-discurso-artistico/>
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones pedagógicas y expresivas*. México D.F. y Madrid: Siglo XXI.
- Tejerina, I. (2006). *Literatura infantil y formación de un nuevo maestro*. Universidad de Cantabria. Biblioteca virtual universal. Recuperado de: <https://biblioteca.org.ar/libros/132768.pdf>
- Teimoy Sánchez, X. (2014). *Álbum infantil didáctico*. Valencia: Facultat de Belles Arts de San Carles. Recuperado de: [https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/48728/Teimoy%20S%C3%A1nchez%20Xiana\\_%C3%81lbum%20infantil%20did%C3%A1ctico\\_TFG.pdf?sequence=1](https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/48728/Teimoy%20S%C3%A1nchez%20Xiana_%C3%81lbum%20infantil%20did%C3%A1ctico_TFG.pdf?sequence=1)
- Van der Linden, S. (2015). *Álbum[es]*. Barcelona: Ekaré.
- Valencia, M. & Real Mercadal, N. (2014). Práctica docente y libro álbum, un aporte a la educación literaria. *Revista Infancias Imágenes*. Vol 13 Nº 1. Pp. 115-120. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4997166>
- Yubero, S. & Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. *OCNOS*, 6. Pp. 7-20. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259119721001.pdf>

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Arnheim, R. (1986). *El pensamiento visual. Arte y percepción*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso: imágenes, gestos y voces*. Barcelona: Paidós.

## BIBLIOGRAFÍA LEGISLACIÓN

*ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre*, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.

*ORDEN de 28 de marzo de 2008*, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Boletín Oficial de Aragón, nº43, de 15/04/2008.

## BIBLIOGRAFIA PARA LA INTERVENCIÓN EN EL AULA

Byrne, R. (2013) *El gran, gran, gran dinosaurio*. Madrid: Ediciones Jaguar Miau.

Llenas, A. (2015) *Te quiero (casi siempre)* Barcelona: Editoriales Espasa.

Rodari, G. (1987). *Cuentos para jugar*. Madrid: editorial Alfaguara.





- **¿Qué libros-álbum han trabajado con su alumnado? ¿Por qué han elegido estas obras? ¿Bajo qué criterios? ¿Cómo han conocido estas obras?**

- **¿Qué metodología han llevado a cabo para su lectura?**

- **¿Cuenta la biblioteca de aula con este tipo de lectura? ¿Cómo se realiza la selección? ¿En qué ocasiones o de qué modo tienen acceso a los libro-álbum de la biblioteca de aula?**

## ENTREVISTA A LAS MAESTRAS DE 2º DE EDUCACIÓN INFANTIL

Ana Isabel García (tutora de 2º B). Realizada el día 3 de mayo de 2019.

### - **¿Qué conocimientos tiene sobre el libro álbum? ¿Cómo lo definiría?**

La verdad es que tengo pocos conocimientos, no he utilizado libro álbum nunca en la clase. Y lo único que sé sobre ellos es que es una interacción entre el texto y las imágenes, que a través de los dos componentes se complementan y construyen la historia que quieren contar.

Creo que este formato de libros está pensado para leer y verlo a la vez.

### - **¿Qué nivel de importancia le da? ¿Lo utiliza habitualmente en el aula?**

Aunque nosotros no los utilizamos porque desconocíamos este tipo de libros y su uso en las aulas, yo he estado investigando un poco, a raíz de que me comentaste que íbamos a hacer una entrevista sobre el libro-álbum, y lo cierto es que me parece interesante. Me parece que es un recurso interesante y deberíamos seguir investigando sobre él, para utilizarlo en el aula.

### - **¿Considera interesante el libro-álbum para su alumnado? ¿Por qué razones?**

Sí, por lo que yo he investigado existen estudios cognitivos, de psicología, neurología y neurociencia, que abalan por el uso de este tipo de recursos, porque es beneficioso para la lectura de los niños. Creo que dentro de la aproximación al aprendizaje lecto-escritor que hacemos en infantil, creo que es interesante utilizarlo como un recurso más.

### **De este modo, ¿cree que se podría introducir en su metodología en el futuro?**

Yo creo que sí, de hecho me voy a hacer con una lista de libros-álbum interesantes, porque es una de las tareas pendientes que vamos a desarrollar.

### **Mi trabajo va a estar enfocado a la transmisión de valores mediante esta tipología de libros, ¿cree que son muy importantes los valores que transmiten o es algo secundario?**

Depende de la temática que tenga el cuento, podemos trabajar valores igual que con cualquier otro tipo de libros. Con el libro álbum se pueden trabajar muchas temáticas, y una de ellas podrían ser los valores.

### - **¿Qué libros-álbum ha trabajado con su alumnado? ¿Por qué ha elegido estas obras? ¿Bajo qué criterios? ¿Cómo ha conocido estas obras?**

No hemos utilizado ninguno, pero queda como tarea pendiente para el curso próximo.

**El cuento que se llevan los niños el fin de semana a casa, por lo que se ha informado, ¿cree que se consideraría un libro-álbum?**

No, no son libro-álbum. Es un libro al uso, sí que tiene un texto y unas imágenes que acompañan al texto, pero no te aportan más información, no te dan una información diferente que complemente la historia y sea necesario para construirla. Yo creo que estos libros que utilizamos en clase para los préstamos son libros más ordinarios en los que hay un texto y un dibujo que le acompaña.

**- ¿Qué metodología ha llevado a cabo para su lectura?**

Ninguna, no los hemos trabajado.

**¿Y con los libros en general?**

Los libros son una fuente de recursos muy grande que se puede utilizar de diferentes maneras, nosotros en clase los utilizamos, por ejemplo, en el momento en el que contamos un cuento en concreto, como animación a la lectura cuando llevan el libro de préstamos a casa y tienen como tarea leerlo con la familia, o que la familia se lo lea, y que conversen sobre él. Estas dos actividades se desarrollan con el objetivo de ir desarrollando el gusto por la lectura.

También los utilizamos cuando desarrollamos proyectos, uno de los recursos que se les pide es que aporten libros, y nosotras como maestras también les aportamos libros. Creo que se utiliza de muchas maneras.

**- ¿Cuenta la biblioteca de aula con este tipo de lectura? ¿Cómo se realiza la selección? ¿En qué ocasiones o de qué modo tienen acceso al libro-álbum de la biblioteca de aula?**

No, no hay libros-álbum. Tenemos una biblioteca de aula que parece bastante amplia a simple vista, pero cuando te metes a indagar sobre ella son libros un poco antiguos, que sería necesario ir renovándolos curso a curso. Y desde luego, libro-álbum no tenemos.

**¿La falta de renovación y de libros-álbum se debe a su cuantía económica?**

Claro, es un factor que no acompaña.

## ENTREVISTA A LAS MAESTRAS DE 2º DE EDUCACIÓN INFANTIL

Eva Ciria (tutora 2º A EI). Realizada el día 3 de mayo de 2019.

- **¿Qué conocimientos tiene sobre el libro álbum? ¿Cómo lo definiría?**

A mí los libros me gustan mucho, el libro-álbum lo conozco menos, no lo trabajamos en el aula porque no tenemos muchos recursos, pero con mi hija en casa sí.

**¿Con su hija cómo lo trabaja? ¿Se propone algún objetivo concreto?**

Leyéndolo sin más, los leemos y los miramos. Yo se lo leo y juntas lo vemos.

No tengo objetivos más allá de leer por placer, si de paso en el libro hay implícito algún aspecto que quiero potenciar en ella pues sí. Ya sea con libro-álbum o con libros normales, no tiene por qué ser un libro-álbum.

- **¿Qué nivel de importancia le da? ¿Lo utiliza habitualmente en el aula?**

Normal, el mismo que a cualquier libro.

No, nunca lo he utilizado.

- **¿Considera interesante el libro-álbum para su alumnado? ¿Por qué razones?**

En un futuro no descarto su uso.

Porque el libro trate algún valor o mensaje que estemos trabajando en el aula, siempre tiene que estar vinculado al aula. Porque sea libro-álbum precisamente igual no, si hay un libro que es ilustrado, bonito y me hace la misma función, seguramente me inclinaría por la parte económica.

- **¿Qué libros-álbum ha trabajado con su alumnado? ¿Por qué ha elegido estas obras? ¿Bajo qué criterios? ¿Cómo ha conocido estas obras?**

Nada, con el alumnado ninguno.

- **¿Qué metodología han llevado a cabo para su lectura?**

Ninguna.

**En general, ¿los libros cómo los trabaja en el aula?**

Yo para leer, leerles cuentos muchos días, media hora antes de irse a casa. O bien de los que tengo en casa o de los que tengo en el aula, ya que yo compro libros más actuales porque la edad de mi hija coincide con la de mi alumnado. Esos sí que trabajan valores pero no son libro-álbum. A veces, también cojo cuentos clásicos, porque está muy bien trabajarlos y mis chicos no se saben casi ningún cuento. Ni en su casa lo potencian, muchos no leen el libro del fin de semana, además no son de España por lo que no conocen el lenguaje ni tienen costumbre de dedicarles ese tiempo a los niños.

**Sobre los libros que se llevan los niños el fin de semana a casa, ¿considera que son libros-álbum?**

No, ¿o sí? Yo creo que no, porque es muy sencillo, las ilustraciones no son tan llamativas, tan bonitas y son libros muy pequeños, en comparación con la idea que yo tengo de libro-álbum.

**- ¿Cuenta la biblioteca de aula con este tipo de lectura? ¿Cómo se realiza la selección? ¿En qué ocasiones o de qué modo tienen acceso al libro-álbum de la biblioteca de aula?**

No, libros-álbum no.

**En referencia al aspecto económico, entiendo que le sucede como a la compañera, que su biblioteca de aula no cuenta con demasiados libros, ¿no?**

No, tenemos muchos pero muy antiguos, y libro-álbum seguramente no haya ninguno.

PLANTILLA DE LA ENTREVISTA A LA MADRE DEL AMPA QUE ESTÁ LLEVANDO A CABO UN PROYECTO DE MEJORA DE LAS INSTALACIONES Y RECURSOS DE LA BIBLIOTECA

**- ¿En qué consiste la labor que está realizando? ¿Cuáles son sus tareas? ¿Cómo se inicia esta propuesta?**

- **¿Sabe lo que es el libro-álbum? ¿Podría definirlo y darme dos títulos? ¿Lo conoce por interés propio, a través de la labor que está desarrollando en la biblioteca o por medio de la maestra de su hijo?**

- **Desde el proyecto de mejora que usted está llevando a cabo, ¿se tiene en cuenta el libro-álbum? ¿Cómo se tiene en cuenta?**

- **¿Cree que el trabajo con el libro álbum, tanto en casa como en el colegio, es beneficioso? ¿Por qué?**

## ENTREVISTA A LA MADRE DEL AMPA COLABORADORA CON LA BIBLIOTECA

Encarni Corrales, la Vicepresidenta del AMPA y participante del Proyecto Biblioteca Escolar, colabora con la mejora de las instalaciones y los recursos de la biblioteca. Realizada el 30 de abril de 2019.

- **¿En qué consiste la labor que está realizando? ¿Cuáles son sus tareas? ¿Cómo se inicia esta propuesta?**

Elaboramos un proyecto para la reforma, mejora y utilidad de la biblioteca. Con la búsqueda de financiación privada y con la ayuda de algunos profesores del colegio.

Nuestras tareas principalmente son recopilar información del colegio, elaborar un proyecto de mejora para la biblioteca, mejora del catálogo de la misma, hacer búsquedas de actividades para dinamizarla y fomentar la lectura y el uso.

Esta propuesta nace de la necesidad de tener una biblioteca digna. Ante la realidad de nuestros alumnos y alumnas tenemos que tener una biblioteca que responda a todas y cada una de las necesidades.

- **¿Sabe lo que es el libro-álbum? ¿Podría definirlo y darme dos títulos? ¿Lo conoce por interés propio, a través de la labor que está desarrollando en la biblioteca o por medio de la maestra de su hijo?**

El libro álbum es un libro en el que se le da importancia no sólo al contenido sino a la ilustración. Afortunadamente desde hace un tiempo atrás los ilustradores y las ilustradoras van teniendo mayor importancia. Y tanto valor tiene el texto como la ilustración.

Puedo dar muchos títulos pero de mis ilustradores e ilustradoras favoritas se encuentra Roger Olmos (“sígueme. Una historia de amor que no tiene nada de raro”, “lo que más duele en el mundo”, “besos”...), Benjamin Lacombe y Rebecca Lauthemer.

Lo conozco por interés propio, tengo más de 200 álbumes ilustrados en mi casa. Me apasionan.



- **Desde el proyecto de mejora que usted está llevando a cabo, ¿se tiene en cuenta el libro-álbum? ¿Cómo se tiene en cuenta?**

Se tiene en cuenta mediante la búsqueda de nuevos títulos, con los nuevos editores e ilustradores, como el resto de libros. Haciendo un estudio en otras bibliotecas para buscar los libros más adecuados a las necesidades de nuestro cole.

- **¿Cree que el trabajo con el libro álbum, tanto en casa como en el colegio, es beneficioso? ¿Por qué?**

Beneficioso y necesario. Vivimos en una sociedad de la imagen y hay que adaptarse a estos tiempos. Además la forma de contar los cuentos creo que los debe de tener en cuenta para hacer uso de las nuevas tecnologías.

#### PLANTILLA DE LA ENTREVISTA A LA BIBLIOTECARIA O RESPONSABLE DE LA BIBLIOTECA

- **¿Sabe lo que es el libro-álbum? ¿Podría definirlo y darme dos títulos?**

- **En la catalogación, ¿aparece una sección de libros álbum? Si es así, ¿con cuántos libro-álbum cuenta la Biblioteca Escolar?**



- **¿Los libro-álbum están al alcance de toda la comunidad educativa: maestros, alumnado, familias...?**

- **¿Los maestros y alumnos, toman prestados habitualmente este género tanto en Infantil como en Primaria?**

- **¿Hay algún género preferente de préstamo? ¿Cuál es?**

- **¿Cree que el trabajo con el libro-álbum, tanto en casa como en el colegio es beneficioso? ¿Por qué?**

#### ENTREVISTA A LA PROFESORA RESPONSABLE DE LA BIBLIOTECA

Victoria Solanas es profesora de 6º de Educación Primaria y por primer año es una de las encargadas de la biblioteca. Participa en el Proyecto Biblioteca Escolar con el AMPA por el que se organizan actividades de estimulación a la lectura y se pretende mejorar los recursos literarios, así como las instalaciones del centro. Realizada el día 7 de mayo de 2019.

- **¿Sabe lo que es el libro-álbum? ¿Podría definirlo y darme dos títulos?**

No lo conozco, no sé de qué me estás hablando. Puedo imaginar algo, podría ser un libro en el que hay imagen. Además un álbum es algo para coleccionar, pero no creo que un libro-álbum colecciona nada.

- **En la catalogación, ¿aparece una sección de libros álbum? Si es así, ¿con cuántos libro-álbum cuenta la Biblioteca Escolar?**

No, pero deberíamos plantearnos que aparezca.

- **¿Están organizados por edades? Si es así, ¿cuál es la clasificación?**

**Pregunta adaptada a las circunstancias: Los libros en general, ¿están organizados por edades?**

Sí, además tienen un gomet de cada color según a qué niños va dirigida la lectura.

- **¿Quién elige los libro-álbum de la biblioteca y qué criterios se siguen para su elección? ¿La biblioteca está actualizada con los libros álbum de los últimos años?**

Nadie. Ninguno.

### **¿La biblioteca está actualizada de libros en general?**

Ese es el objetivo que hemos tenido este año, darle vida a la biblioteca y conseguir libros nuevos, porque creemos que hay mucho libro que expurgar y que necesitamos libros que les interesen a los niños y sean novedosos.

### **¿Qué primaria en esa actualización?**

Yo creo que el libro tiene que ser atractivo para ellos, porque lo primero que van a buscar es lo visual, pero claro la temática también tiene que ser importante. Los valores, todo libro proporciona un valor, la cuestión es extraerlo. Porque ahora se ha puesto un poco en entredicho los cuentos clásicos, en algunos colegios incluso se han prohibido y yo creo que es una aberración, porque de todos ellos podemos extraer lo bueno y lo malo, y de lo malo podríamos hacer una valoración.

- **Desde la biblioteca, ¿hay proyectos concretos de fomento del hábito lector? ¿Se incluye la biblioteca en algún proyecto del colegio, PEC o PCC? ¿Cuál es el programa de la biblioteca? ¿Y el plan lector del centro? ¿En ambos o en alguno se incluye el libro álbum como propuesta? ¿Cuál es la metodología?**

En la PGA todos los años se hace un plan lector por ciclos, no siempre se lleva todo a la práctica, pero se intentan hacer actividades que animen a la lectura. Además, la biblioteca está dentro del Proyecto de Centro, pero los objetivos son mínimos y nadie hace un seguimiento de los mismos.

Este año es el primero que estoy en la biblioteca, me apunté porque quería dinamizarla pero me he visto muy frenada, yo creo que no tenemos el tiempo suficiente para invertir en actividades de centro y siento que quería haber hecho más cosas de las que he podido. También creo que deberíamos estar más gente involucrada en ello para poder mover al resto de los profesores para hacer algo más activo.

En ningún proyecto se incluye el libro-álbum como propuesta.

### **A parte de tiempo y personas, ¿cree que faltaría formación?**

Sí, también, pero más que formación falta organización, simplemente con que hubiese reuniones de gente que se dedica a la biblioteca o participa en sus actividades, incluso reunirse varios colegios e intercambiar ideas, a lo mejor sería suficiente.

- **¿Los libro-álbum están al alcance de toda la comunidad educativa: maestros, alumnado, familias...?**

No tenemos libros-álbum así que no. Los libros sí que están al alcance de todos, tanto para leer como para tomarlos mediante el carné de alumnos, imagino que de padres también habrá. Pero no se suele usar.

- **¿Los maestros y alumnos, toman prestados habitualmente este género tanto en Infantil como en Primaria?**

Este género no, y no se suele realizar préstamos, sino que se llevan al aula o se trabajan en la biblioteca, pero a casa no se suelen llevar.

- **¿Hay algún género preferente de préstamo? ¿Cuál es?**

No se suelen prestar como he dicho antes, pero de los que se tratan en clase, suelen ser los más atractivos para los niños. En mi caso, en primaria, de aventuras o ciencia ficción. A las nuevas generaciones les gustan las colecciones de futbol y youtubers, que no sé si son muy buenos o no pero les encantan, y no podemos cerrarnos a lo que viene.

- **¿Cree que el trabajo con el libro-álbum, tanto en casa como en el colegio es beneficioso? ¿Por qué?**

El libro en general, en mi clase se trabaja en clase y en casa también, se llevan libros y hacen un trabajo sobre lo que han leído.

Para mí el beneficio de los libros y mi objetivo es la crítica, lo que pasa es que cuando les pides su opinión siempre acaban en lo mismo, “me gusta porque es muy chulo”. Y cuando ya les preguntas por qué, intentas que sepan de qué lectura hablan, si han aprendido algo ellos mismos... que te hagan una crítica y expresen su opinión. Eso sería el ideal.

## ANEXO II

En este anexo se incluyen las imágenes relacionadas con el libro *El gran, gran, gran dinosaurio*



Figura 1. Dinosaurios sobre el espacio verde



Figura 2. El gran, gran, gran dinosaurio

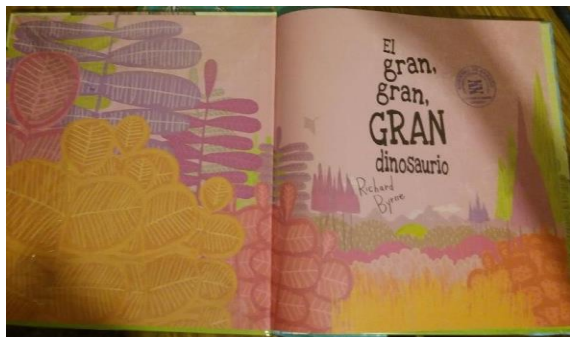


Figura 3. Guardas con colores cálidos



Figura 4. Guardas con colores fríos



Figura 5. Letras mayúsculas de enfado



Figura 6. Letras mayúsculas para el dinosaurio grande



Figura 7. El texto se introduce en la imagen

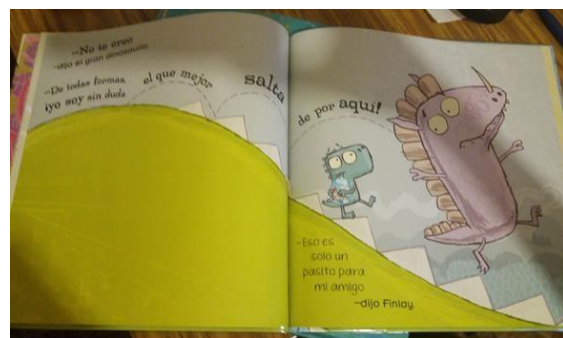


Figura 8. El texto se adapta a la imagen



Figura 9. Combinación de acciones



### ANEXO III

En este anexo se incluyen las imágenes relacionadas con el libro *Te quiero* (casi siempre)



Figura 10. Imagen que ocupa la doble paginación



Figura 11. Pequeñas acciones en doble paginación

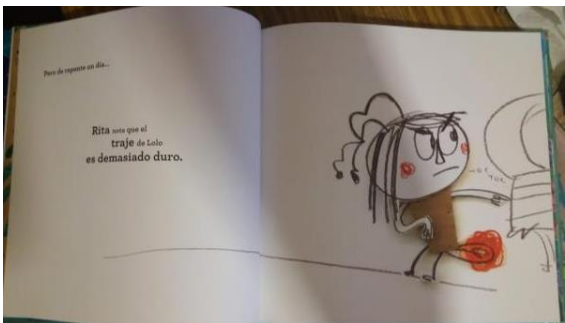


Figura 12. Imagen que ocupa solo una página



Figura 13. Imágenes con y sin color



Figura 14. Diferentes texturas



Figura 15. Elementos cotidianos



Figura 16. El texto a lo largo de toda la obra ocupa menor espacio en comparación con la imagen



Figura 17. Letras normales, en negrita y en cursiva

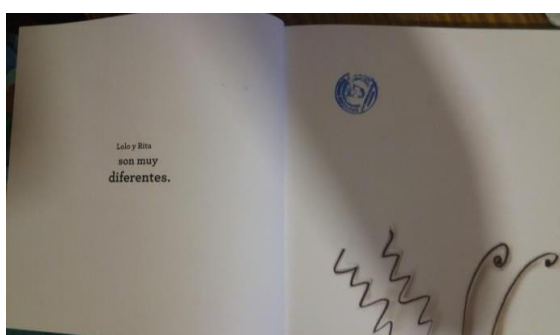


Figura 18. Aumento tamaño de letras



Figura 19. Ejemplo de espacio



Figura 20. Dibujos que recuerdan a los que hacen los niños



Figura 21. Estereotipos de género

## ANEXO IV

En este anexo se incluyen las imágenes relacionadas con la puesta en práctica de las actividades.



Figura 22. Asamblea de los alumnos de 2ºA



Figura 23. Asamblea de los alumnos de 2ºB

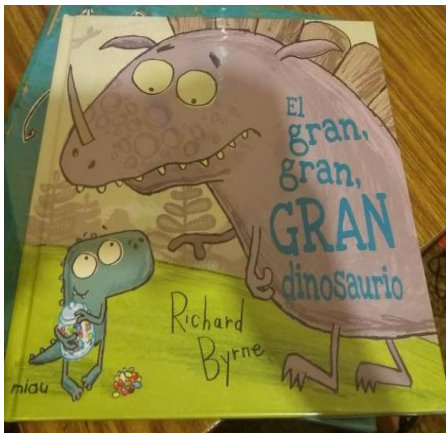


Figura 24. Portada



Figura 25. Contraportada



Figura 26. Libro mudo



Figura 27. Lectura del libro en 2º A



Figura 28. Lectura del libro en 2º A

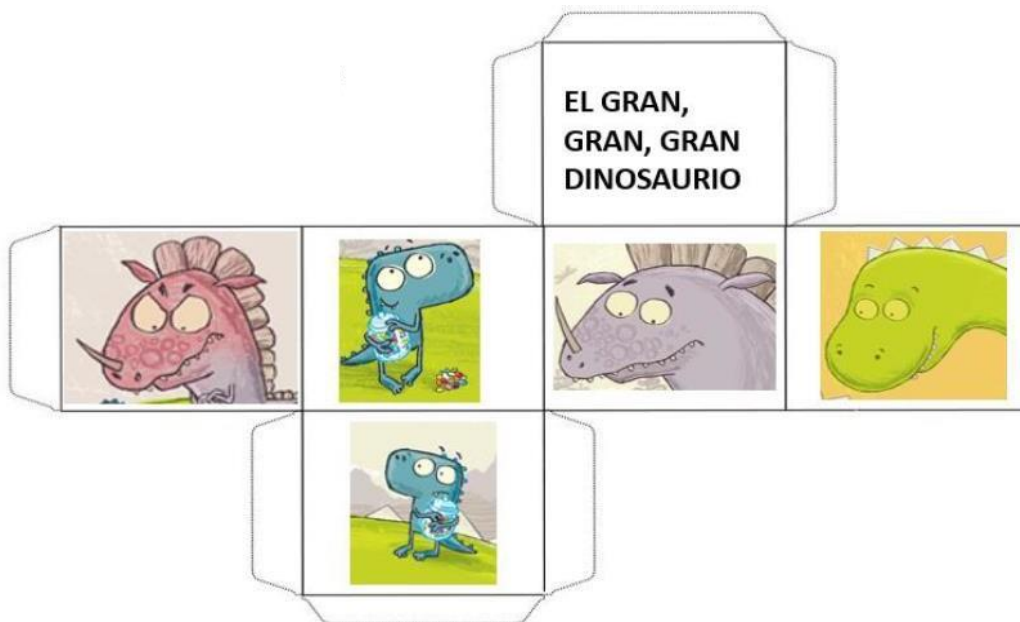


Figura 29. Plantilla del dado



Figura 30. Marionetas



Figura 31. Fondo bosque



Figura 32. Fondo aula



Figura 33. Fondo parque

## ANEXO V

En este apartado se adjunta la rúbrica utilizada para evaluar las actividades de la sesión número tres de la puesta en práctica del proyecto de intervención. Así como la tabla en la que se marcan si se han cumplido o no los objetivos propuestos para las actividades en particular, y el proyecto en general.








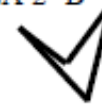
	Superado	Progresada adecuadamente	En proceso
Comprenden lo que demanda la actividad	Asiente o afirma haberlo comprendido, además de hacer preguntas sobre la actividad para asegurarse de haberlo entendido bien.	Asiente o afirma haberlo comprendido.	No se obtiene respuesta que confirme que lo ha entendido.
Se muestran participativos durante la actividad	Actividad 1: tira el dado, observa qué ha salido y piensa. Actividad 2: coge la marioneta, la mira, la toca y piensa. Actividad 3: comprende la situación y piensa.	Actividad 1: tira el dado y responde sin pensar. Actividad 2: coge la marioneta e interactúa con ella. Actividad 3: comprende la situación.	Actividad 1: solo tira el dado. Actividad 2: solo coge la marioneta. Actividad 3: no muestra interés por saber cuál es la situación.



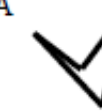





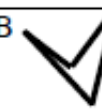
<p>Participan en las actividades de otros grupos</p>	<p>Tiene iniciativa por expresar sus ideas y levanta la mano para hacerlo. Como público se sorprende, descubre y reflexiona.</p>	<p>Tiene iniciativa por expresar sus ideas pero interrumpe a los compañeros. Como público se sorprende y descubre.</p>	<p>No muestra interés por compartir sus ideas u opiniones. Como público no muestra sus emociones.</p>
<p>Adecúan su respuesta a la consigna</p>	<p>Actividad 1: narra las conductas del personaje, dice la emoción que experimentan en la imagen y si muestra respeto hacia los amigos o no. Actividad 2: responde a las preguntas sobre la historia, coopera con los compañeros para definir cómo realizar la actividad, narra la historia, adapta la historia al fondo y mueve la marioneta mientras habla.</p>	<p>Actividad 1: narra las conductas de los personajes y sus emociones en el dado. Actividad 2: coopera con los compañeros para definir cómo realizar la actividad y narra la historia como es, sin adaptarse al fondo. Actividad 3: responde a algunas preguntas sobre la historia, colabora con los compañeros, recuerda lo que sucedía en el cuento, imagina nuevas formas de resolver las situaciones, trata los valores de compartir y respetar en su narración, no mueve la</p>	<p>Actividad 1: expresa lo que ve en el dado (emoción y descripción de la imagen). Actividad 2: no habla con los compañeros, solo narra la historia como la recuerda en el libro. Actividad 3: responde a muy pocas preguntas sobre la historia porque no se ha enterado o porque no quiere hablar, recuerda lo que sucedía en el cuento, pero no imagina nuevas</p>

	<p>Actividad 3: colabora con los compañeros, recuerda lo que sucedía en el cuento, imagina nuevas formas de resolver las situaciones, trata los valores de compartir y respetar en su narración, mueve la marioneta a la par que modula su tono o timbre de voz, crea un final alternativo.</p>	<p>marioneta ni experimenta cambios de voz.</p>	<p>formas de resolver las situaciones, no mueve la marioneta ni experimenta cambios de voz.</p>
--	---	---	---

Tabla 1. Modelo de rúbrica para evaluar la participación del alumnado en la sesión 3



OBJETIVOS GENERALES DEL PROYECTO SEGÚN LAS ÁREAS CURRICULARES	ÁREA DE CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	Aprender a respetar las características de otros seres vivos, valorándolos y aceptando sus diferencias.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
		Participar activamente en las actividades, adecuándose a lo que estas requieran y relacionarse de manera colaborativa y respetuosa con los iguales.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
	ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	Interactuar con su entorno, generar dudas y respuestas sobre acontecimientos que se desarrollan en él, e interesarse por su aprender.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
		Interiorizar y cumplir las normas socialmente adecuadas, al establecer relaciones positivas y satisfactorias con otras personas.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
		Asumir su responsabilidad en tareas grupales, basadas en el respeto y la cooperación de todos los individuos implicados.	AULA 2ºA Cuesta mucho colaborar	AULA 2º B Cuesta mucho colaborar

	<p>ÁREA DE LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</p>	Hacer uso de la lengua como una herramienta de aprendizaje, relación con otros y comunicación de ideas o sentimientos, de manera positiva.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
		Exteriorizar oral o artísticamente las sensaciones, experiencias e ideas que experimenta, según lo requiere la situación.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
		Comprender la información que le transmiten adultos e iguales, mostrando una buena actitud hacia el lenguaje.	AULA 2ºA 	AULA 2º B
		Entender y representar textos literarios con respeto e interés hacia ellos.	AULA 2ºA 	AULA 2º B
		Explorar y utilizar la lectura y la escritura como herramienta de animación a la interacción social y a la adquisición de conocimientos.	AULA 2ºA 	AULA 2º B
		Conocer y practicar los diferentes lenguajes expresivos (plástico y corporal).	AULA 2ºA 	AULA 2º B 









		Observar y participar en actividades de representación y expresión artística.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
--	--	---	---	--

Tabla 2. Listas de evaluación del cumplimiento de los objetivos del proyecto según las áreas curriculares

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LAS SESIONES DE INTERVENCIÓN	Conocer, interiorizar y experimentar el valor de compartir con los iguales.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
	Conocer y comprender auditiva y visualmente el contenido de los libros pertenecientes a la literatura infantil.	AULA 2ºA	AULA 2º B
	Interactuar de manera positiva con profesores e iguales.	AULA 2ºA	AULA 2º B
	Comprender y responder a preguntas sobre los elementos visuales de los libros y su argumento.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
	Atender y participar en la acción mediadora de los maestros con los libros.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 











	Aumentar la fantasía, creatividad y el humor en su interacción con la literatura.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
	Educar visualmente.	AULA 2ºA	AULA 2º B
	Recrear acciones o situaciones literarias.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
	Observar y recrear juegos dramáticos en interacción con los compañeros.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
	Comprender la variedad de situaciones y buscar soluciones para resolverlas.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 
	Mediar su comportamiento al compromiso adquirido con los valores.	AULA 2ºA	AULA 2º B
	Conocer y exteriorizar los sentimientos y adjetivos que se pueden atribuir a los personajes.	AULA 2ºA 	AULA 2º B 

Tabla 3. Listas de evaluación del cumplimiento de los objetivos de las sesiones