

GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2021/2022

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Procesos inferenciales implicados en la lectura de
álbumes ilustrados y su comprensión, en un aula de
cinco años

Inferential processes involved in picture book reading
and comprehension in a five-year-old classroom

Autora: Rebeca Del Río Gómez

Directora: María Belén Izquierdo Magaldi

Fecha: 24/06/2022

V.ºB.º Directora

V.º B.º Autora

Resumen

La lectoescritura es una de las áreas que cobra mayor relevancia durante el desarrollo de los niños y niñas en los primeros años. Durante este periodo, los maestros y maestras escogen diferentes recursos que trasladan al aula con fines lúdicos, educativos o ambos. No obstante, y tal y como se verá a lo largo del trabajo, tanto la lectura como la escritura son procesos inseparables que se apoyan mutuamente. Por ello, se reconoce como una labor compleja en la que los docentes deben trabajar y saber bien por qué tipo de estrategias, interacciones y medios van a optar. Es entonces cuando nos centraremos en definir y entender en qué consisten los álbumes ilustrados y porqué son un elemento tan recurrido para el proceso de lectura infantil.

El propósito de este TFG es diseñar una propuesta de lectura en voz alta de un álbum ilustrado y su comprensión para un aula de educación infantil de 5 años. Para ello, se realizará una planificación secuenciada en la que se planteará una sesión de lectura y comprensión lectora a través de estrategias educativas entre las que primarán las preguntas inferenciales y las actividades integradas de procesos lectoescritores y su evaluación. Finalmente, en base a los modelos teóricos del trabajo apoyados en citas y referencias de diversos autores, elaboraré una discusión y una serie de conclusiones sobre las implicaciones educativas y limitaciones que ha supuesto. Una de las propuestas que más riqueza y calidad aportará, es la posibilidad de llevar a la práctica dicha planificación en cualquier centro educativo realizando cambios y/o mejoras adaptadas a las necesidades específicas del momento y lugar. Con esto conseguiré, no solo una propuesta educativa con la que promover la importancia de la lectura en Educación Infantil, sino que también, se podrá ayudar a que maestros y maestras de diferentes lugares conozcan qué estrategias, recursos e interacciones son más eficientes y eficaces a la hora de realizar actividades lectoescritoras con sus alumnos/as.

Palabras clave:

Inferencias, comprender, lectura, álbum ilustrado, estrategias.

Abstract

Reading and writing is one of the most important areas of children's development in the early years. During this period, teachers choose different resources that they bring to the classroom for play, educational purposes or both. However, as will be seen throughout this paper, both reading and writing are inseparable and mutually supportive processes. Therefore, it is recognised as a complex task in which teachers must work and know well what kind of strategies, interactions and media they are going to opt for. It is then that we will focus on defining and understanding what picture books are and why they are such a popular element in the process of children's reading.

The purpose of this TFG is to design a proposal for reading aloud a picture book and its comprehension for a classroom of 5-year-old children. To do so, a sequenced planning will be carried out in which a reading and reading comprehension session will be proposed through educational strategies, among which inferential questions and integrated activities of reading and writing processes and their evaluation will be given priority. Finally, on the basis of the theoretical models of the work supported by quotes and references from various authors, I will draw up a discussion and a series of conclusions on the educational implications and limitations that it has entailed. One of the proposals that will provide the greatest richness and quality is the possibility of putting this planning into practice in any educational centre, making changes and/or improvements adapted to the specific needs of the time and place. With this I will achieve not only an educational proposal to promote the importance of reading in Early Childhood Education, but also to help teachers in different places to know which strategies, resources and interactions are more efficient and effective when carrying out reading and writing activities with their pupils.

Key words

Inferences, understanding, reading, picture book, strategies.

Índice:

Contenido

1. Introducción	5
2. Marco teórico	6
2.1 <i>Alfabetización inicial</i>	6
2.2 <i>Procesos lectoescritores y comprensión lectora</i>	7
2.3 <i>Inferencias: ¿Qué son? ¿Cuál es su papel? ¿Y sus características?</i>	10
2.4 <i>Práctica docente: Interacciones maestro/a-niño/a</i>	12
2.5 <i>El álbum ilustrado, un recurso para la comprensión inferencial</i>	14
3 Propuesta educativa del TFG	16
3.1 <i>Contexto</i>	16
3.2 <i>Objetivos</i>	18
3.3 <i>Contenidos</i>	19
3.4 <i>Evaluación</i>	20
3.5 <i>Propuesta educativa</i>	21
3.6 <i>Materiales y procedimiento</i>	22
3.7 <i>Discusión y/o conclusiones</i>	27
4 Referencias bibliográficas	30
5 Anexos	31
• <i>Anexo I: Cronograma del horario escolar del centro educativo seleccionado</i>	31
• <i>Anexo II: Tabla con las preguntas inferenciales y literales sobre el álbum ilustrado</i>	32
• <i>Anexo III: Rúbricas de evaluación</i>	33
○ <i>Rúbrica para la evaluación docente</i>	33
○ <i>Rúbrica para la evaluación del alumnado</i>	34

1. Introducción

La elección de hacer este trabajo de fin de grado sobre los procesos inferenciales implicados en la lectura de álbumes ilustrados y su comprensión en un aula de cinco años, se debe a que, la lecto-escritura es un área de conocimiento de gran relevancia dentro de la etapa escolar y, sobre todo, un aspecto fundamental a desarrollar durante la Educación Infantil. Además, durante estos primeros años de vida y, dependiendo de cómo se de este primer contacto, la futura adherencia que cada niño y niña tenga en su vida en relación a las competencias lecto-escritoras se verá afectada.

Aunque primero me centraré en comentar aspectos fundamentales de la lectura para después poder pasar a la escritura, debemos saber que ambos procesos son inseparables durante el desarrollo inicial, es decir, van unidos y se apoyan mutuamente.

Tal y como comenta Gilardoni (2013), la lectura y la escritura son elementos inseparables de un mismo proceso mental. Por ejemplo, cuando leemos, vamos descifrando los signos para captar la imagen acústica de estos y simultáneamente los vamos cifrando en unidades mayores: palabras, frases y oraciones para obtener significado.

Ahora bien, la sociedad de hoy en día necesita ciudadanos con gran capacidad lectora, que posean habilidades, actitudes y estrategias que le permitan realizar lecturas con una escucha activa, interactuando con la información, haciéndose partícipe de ellas y construyendo sus propios significados. Es por ello que ha cobrado gran relevancia en los últimos años ya que, sobre ella, se asientan las bases de los primeros aprendizajes y enseñanzas (Domínguez, Rodríguez, Torres y Ruiz, 2015). De hecho, la lectura es considerada uno de los pilares fundamentales del desarrollo humano, que nos define y nos ayuda a formar relaciones con otros y con el mundo que nos rodea. Además, gracias a ella hemos podido y podemos conocer otro tipo de culturas, tiempos y sociedades. En cuanto a su acercamiento en la infancia, no es solo un recurso lúdico y de mero entretenimiento, sino que ayuda a los niños y niñas a mejorar y ampliar su vocabulario, imaginación e interacciones con los demás

(Leoni, 2012). En definitiva, les ayuda a conocer y comprender el mundo circundante.

En este sentido, la comprensión lectora es quizás una de las habilidades que más influye en el correcto proceso de aprendizaje de los niños y jóvenes, ya que poseerla es vital para el desarrollo de todas las áreas y materias de conocimiento en las distintas etapas educativas (Dris, 2011).

2. Marco teórico

2.1 Alfabetización inicial

No es lo mismo aprender a leer que leer y así lo exponen Teberosky y Sepúlveda (2008), cuando hablan de que esta diferencia existente entre ambas concepciones se vence una vez que el/la niño/a es capaz de escuchar historias y lecturas. Este proceso humano de formar lectores y escritores desde la primera infancia se conoce como alfabetización inicial y surge antes de incorporarse al contexto escolar, cuando los/as niños/as ya son participes.

De esta manera, podemos decir que el contacto con libros para niños se puede presentar desde antes de nacer o desde la cuna, cuando se coloca en las manos del niño su primer libro o cuando escucha las rimas y nanas que por generaciones cantaron madres y abuelas (Trujillo citado en Escalante y Caldera, 2008).

Así mismo, resulta un aspecto primordial durante este proceso inicial, el contacto y la interacción de los niños y niñas con otros lectores y/o escritores, al igual que con los propios textos escritos. Dando así lugar el libro a tres actividades: la lectura del texto, la escritura del mismo por parte de un/a niño/a y el hablar sobre el libro, el texto y lo escrito para ofrecer una reflexión sobre ello (Teberosky y Sepúlveda, 2008).

Es por ello que, la literatura en la etapa de Educación Infantil es una de las áreas que más importancia cobra ya que, gracias a ella podemos conocer y entender más a los niños y niñas dentro del aula. Se trata de una actividad enfocada a los alumnos con un fin no solo de entretenimiento y lúdico sino

también educativo. En definitiva, podemos definirlo como un conjunto de textos que la sociedad ha establecido como aptos para los más pequeños y en los que podemos encontrar tanto palabras/letras como dibujos/imágenes.

También hay que tener en cuenta que se ha considerado como una costumbre social que sigue en nuestras vidas, es decir, que no ha desaparecido pese a todos los avances tecnológicos que vivimos. De esta manera, no podemos dejar la responsabilidad únicamente a la institución (centros educativos), sino que cada una de las personas que intervienen y forman parte de la vida de los/as niños/as tiene su papel que han de desarrollar de la mejor forma posible y en sintonía con los demás.

Gracias a ello, los menores van configurando su forma de ser, su autonomía, creencias y valores, comportamiento, actitud y sentimientos. Todos estos factores van a quedar determinados durante el resto de su vida, sean de manera positiva o negativa.

En el caso de las familias, esta labor cobra una mayor importancia ya que se considera que son la primera influencia, la más relevante y la única que va a seguir a lo largo de toda la vida del menor. Por ello, se debe poner especial atención a las interacciones sociales y culturales que se viven dentro del entorno familiar, cómo y de qué manera se dan los primeros aprendizajes y lecturas, así como la manera de atender y escuchar que tiene los/as niños/as a los adultos antes de entrar en el contexto escolar (mediante juegos iniciales y/o estrategias). De esta forma, los aprendizajes obtenidos durante los momentos no formales de la educación adquieren gran valor en el posterior desarrollo y aprendizaje de la lectura, dando una mayor individualización y autonomía a los niños y niñas.

2.2 Procesos lectoescritores y comprensión lectora

Siguiendo en la línea de lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que, desde que somos pequeños estamos sometidos a procesos de lectoescritura y es por ello que se considera a la lectura como una habilidad que han de desarrollar las personas durante los primeros años de su vida, haciendo que la infancia se convierta en uno de los momentos clave para alcanzarlo. Así mismo lo muestran Duque, Vera y Hernández (2010) “los años previos a la

escolarización y los primeros grados escolares están relacionados con el éxito en la lectura y como búsqueda de los significados y sentidos, que en última instancia permiten una comprensión profunda del texto”. De esta manera, se intentará que, niños y niñas, adquieran gusto e interés por leer hasta que se convierta en un hábito que les siga a lo largo de toda su vida (Cubillos, 2017).

Por consiguiente, se podría definir la lectura como uno de los procesos complejos más importantes del desarrollo de las personas mediante el cual, a través de los propios conocimientos y gracias a la práctica, somos capaces de decodificar un texto que nos aporte cierta información. No obstante, y tal y como se verá a lo largo del trabajo, se ha demostrado que no es necesaria una decodificación para poder comprender, aunque, si es necesario potenciar ciertas habilidades que se han de desarrollar durante los primeros años de vida dentro del entorno familiar, para posteriormente, afianzarlas y mejorarlas en un entorno escolar.

Ahora bien, la lectura puede ser comprendida desde diferentes puntos de vista que conllevan a enfoques diversos y, es aquí donde varios autores aportan su opinión sobre los tipos de enfoques que se le dan a la lectura, cómo debe realizarse, desde qué ámbito, con qué estrategias, etc.

Uno de ellos es Rodón (2018), que parte del interrogante ¿Cuál es el mejor método para ayudar a los niños y niñas a desarrollar, mejorar y aumentar su nivel lectoescritor? Es por ello, que se han analizado diferentes métodos de enseñanza en busca de una respuesta, aunque cada especialista entiende y reconoce unas variables, herramientas y procesos implicados en el proceso diferentes.

Es aquí donde aparecen autores como Nuria Castells (2009), que aportan una visión del aprendizaje de la lectura desde dos enfoques. Por un lado, el enfoque cognitivista por el que se entiende la manera de leer de los menores como únicamente el reconocimiento de fonemas y grafemas mediante los cuales los/las niños/as son capaces de leer algunas palabras y, posteriormente frases. Por otro lado, el punto de vista psicogenético defiende la idea de que los menores son capaces de reconocer elementos incluso antes de su escolarización. O, Sánchez de Medina (2009), que entienden la lectura como un proceso, no

únicamente de decodificación y/o extracción de la información de un texto, sino de interacción entre los autores y los lectores. Es decir, se trata de un acto activo mediante el cual el lector va atribuyendo diversos significados a lo que sustrae del texto utilizando sus propios conocimientos sobre la vida y el mundo. Además, defiende la idea de que toda persona que lee lo hace con una intención fija y preestablecida, con un objetivo claro cómo puede ser buscar información sobre un tema de interés, tener curiosidad por un hecho, etc.

En esta misma línea, pero con otros enfoques, destacan Duque, Vera y Hernández (2010), que entienden la lectura desde tres modos de relación, con nosotros mismos, con otros y con el entorno. Establecen así, dos niveles de comprensión tal y como hacían los dos autores anteriores, el literal y el inferencial, aunque este primero resulta fundamental ya que sin él no sería posible establecer otro tipo de comprensiones. Si nos quedamos como lectores en un primer reconocimiento del texto sin profundizar en los argumentos o acciones que tiene, analizar sus estructuras, sus personajes, etc. No podríamos hacer un análisis y comprensión más exhaustiva.

Por otro lado, debido a todos los cambios surgidos en las definiciones y los métodos empleados durante los procesos de enseña-aprendizaje, autores como Dubois (1987) citado en Duque y Vera (2010), crean una nueva visión sobre la lectura y los momentos clave en los que se tiene que dar. De esta forma, hacen referencia al proceso como medio de decodificación, proceso interactivo y proceso transaccional. En la primera de estas, se establece una relación entre el alumno y el/la maestro/a unidireccional, es decir, se muestra la realidad tal y como es para que ellos tomen una actitud pasiva de aprendizaje mediante la imitación. Mientras que en las otras dos concepciones se sigue un modelo más tradicional que apuesta por las inferencias en los textos (relaciones que se establecen entre lector y texto).

En definitiva, desde mi punto de vista y como reflexión personal después de haber investigado y conocer las diferentes ideas que existen y aportan los/as autores/as, considero que la comprensión de un texto por parte de los menores no requiere únicamente de una decodificación, ni si quiera esta misma nos asegurará que se ha comprendido bien la historia. Más bien, se necesitará

emplear estrategias que consigan realizar la lectura y comprensión desde un enfoque global que permita a niños y niñas entender lo que se expone sin necesidad de conocer todos los significados implícitos.

2.3 Inferencias: ¿Qué son? ¿Cuál es su papel? ¿Y sus características?

Como se ha comentado en el apartado anterior, las inferencias son un proceso clave para llegar a la comprensión de texto. Por ello, es necesario que sepamos qué son y en qué consisten.

Las inferencias son reconocidas como las estructuras que crea el lector y/u oyente de un texto en su cabeza al realizar el proceso lector. Para ello, son importantes tanto los conocimientos previos de los que parta el lector como las características que presente dicho texto (Belinchón, Riviére y Igoa, 2000; Gutiérrez-Calvo, 1999 citados en Duque, Vera y Hernández, 2010).

Decimos que una persona ha sido capaz de aplicar inferencias cuando establece relaciones entre lo que sabe y lo que el texto le ofrece. De esta manera, podemos saber que el papel que las inferencias aporta en la lectura de un texto es el de ayudar a los lectores a conocer el significado o los diferentes significados que aparecen implícitos.

Otros autores como Casas (2004), también entienden las inferencias como un proceso natural que sirve para deducir la información implícita de un texto, para ello es vital que el lector establezca esquemas de interpretación y cuente con la información suficiente.

Paralelamente, centrándonos en el marco constructivista, podemos decir que requieren de un análisis detallado en el que los textos narrativos cobran gran importancia y, cuenta con tres objetivos claros: el del propio lector (conseguir sus propias metas), la comprensión completa del texto (desde los datos más pequeños hasta el conocimiento pleno) y las anotaciones (explicaciones de lo que ocurre).

De esta manera, los lectores realizan diversos tipos de inferencias divididas según se realice durante el proceso o al finalizarlo. En el primer caso, se encuentran las de **coherencia local**, es decir, las inferencias referenciales y las

antecedentes causales y, las de **coherencia global**, las que generan metas subordinadas, inferencias relacionadas con los temas o las que interfieren en la reacción emocional del personaje. En cuanto a las que surgen después de la lectura, son las **consecuentes causales, pragmáticas, instrumentales y predicativas**, que ayudan en la aportación de datos que ayuden a comprender lo que ya se ha leído.

Sin embargo, existe un interrogante que preocupa a la hora de iniciarse con las inferencias en la Educación Infantil: ¿desde qué edades son capaces los niños y niñas de realizar inferencias? Pues bien, en estudios como los de Puche (2003) y Duque, Correa y Vera (2007), se plantea la idea de que los menores desde los cuatro años, son capaces de realizar inferencias como una parte más de su comprensión de textos. Así mismo, a los cinco años de edad pueden comprender lecturas usando inferencias de diversos tipos y dificultad, dándoseles mejor las de menor complejidad.

De esta misma manera, Ordóñez y Bustamante (2000) y Jiménez y Marmolejo (2007) citados en Duque, Vera y Hernández (2010), demostraron que los/as niños/as de la edad de seis años tenían las capacidades y habilidades suficientes y necesarias para crear inferencias en lo referentes al campo socioafectivo, implicando así temas relacionados con las emociones, más concretamente en relación con las de los personajes.

No obstante, el uso de inferencias no está comprometido únicamente por la edad, sino que existen otros factores que deben ser tenidos en cuenta como las propiedades del cuento/libro, las ideas previas de las que parten los lectores, qué tipo de comprensión se hace y la labor del maestro o adulto que interviene entre él y el texto.

Es de esta manera como diversos autores realizan estudios en los que se dan cuenta que no es necesaria una decodificación del texto para comprender lo que se expone. Un ejemplo son Espéret y Fayol (1997), citados en Duque, Vera y Hernández (2010), que realizaron un estudio para determinar cómo es la comprensión inferencial de textos en niños/as de 4 y 6 años, dándose cuenta de que había casos en los que los niños y niñas que conseguían decodificar un texto no alcanzaban su comprensión y viceversa.

Por otro lado, también se demostró que algunos lectores llegaban a convertirse en sus propios maestros/as mediante la interacción con el texto consiguiendo alcanzar ciertos aprendizajes que les permitiese conocer y reflexionar acerca de ciertas informaciones implícitas en la lectura (Meek, 1988 citada en Teberosky y Sepúlveda, 2008).

En conclusión, y tal y como hemos podido ver gracias a diferentes estudios, el uso y aplicación de inferencias por parte de niños y niñas es viable desde muy corta edad. Se pueden trabajar textos de mayor o menor complejidad con alumnos/as desde los cuatro años sabiendo que van a ser capaces en la medida de lo posible y dependiendo de las capacidades, necesidades, cualidades, intereses, etc. de comprender la historia que se les propone gracias al uso de esta estrategia. Además, los/as docentes deben realizar grandes labores de investigación en cuanto a los textos que quieren implementar en sus aulas ya que las características de estos también serán determinantes durante la actividad. Y, por último, no podemos olvidarnos de que sus estrategias, la forma de impartir las sesiones y sus interacciones con los/as menores también son aspectos relevantes e influyentes.

2.4 Práctica docente: Interacciones maestro/a-niño/a

Gracias a lo mencionado anteriormente y, una vez que hemos hablado sobre los procesos inferenciales de los textos, nos podemos centrar en cuales son las estrategias usadas por los/as maestros/as en las aulas, es decir, que tipo de interacciones llevan a cabo para conseguir que el proceso sea beneficioso para sus alumnos.

Para ello, se han realizado varios estudios como el de González (2005) citado en Duque, Vera y Hernández (2010), en el que se pretendía obtener una respuesta a la pregunta: ¿Qué relación tienen las estrategias empleadas por las maestras para trabajar un texto con los niños y la elaboración de inferencias por parte de estos? Su estudio se centró en la división de dos aulas (A y B). En la primera de ellas, se demostró que los/as alumnos/as habían utilizado más inferencias que en la segunda donde se habían limitado al uso de la imaginación. Así mismo, se pudo demostrar también el papel docente donde en la primera

aula ayudaba de forma individual a los/as alumnos/as para que creasen conexiones entre las tramas de la historia, para ello tuvieron que hacer varias lecturas. Mientras que, en la segunda aula, lo que el/la maestro/a hizo fue dejar que los/as niños/as hicieran uso de su imaginación y conocimientos previos.

Por otro lado, el estudio de Moschovaki y Meadows (2005) citados en Duque, Vera y Hernández (2010), demostró que las comprensiones que los/as niños/as eran capaces de establecer en la lectura de un texto, estaban apoyadas por las elecciones de los/as maestros/as y sus estrategias. De la misma manera, que la implicación de estos provocaba un mayor interés y motivación en los/as menores y el uso de inferencias.

También Borzone (2005), se dio cuenta de que en una clase de alumnos/as de cinco años en la que la docente utilizaba una estrategia educativa mediante la cual conseguía que los/as niños/as estableciesen relaciones de causa en el proceso de reconstruir una historia, dichos alumnos/as alcanzaban un nivel de comprensión propio de niños/as de once años. Este tipo de recurso en el que se hace un repaso de los conocimientos adquiridos del texto para convertirse en el pretexto de las ideas producidas por los menores que construyen a su vez otros enunciados, se llama reescritura o renarración

De esta manera, podemos decir que la interacción entre el/la maestro/a y los/as alumnos/as constituye una parte fundamental del proceso de comprensión ya que puede llegar a influir en la manera de entender la lectura de los menores, haciendo que el mensaje, la trama, los personajes, etc. cambien por completo. Por ello, es necesario que los/las docentes conozcan bien el proceso y sepan escoger estrategias de calidad que ayuden a los niños y niñas a realizar una buena comprensión en la que se tenga en cuenta la lectura, la escritura por parte de los menores y, el comentario y reflexión que hacemos sobre el mismo, así como los datos que hemos recogido.

No obstante, no podemos olvidarnos de que quienes realizan esta labor de contar las historias en voz alta son los adultos, es decir, los docentes en el caso del contexto escolar ya que, a estas edades los/as alumnos/as no son capaces de decodificar por sí solos. Es por ello que, dentro de las estrategias docentes

empleadas, existen diferentes formas de llevarlo a cabo, ya sea con una lectura en voz alta, de manera colectiva o individual, guiada o libre, silenciosa, etc.

Por último, hay que tener en cuenta el proceso de comunicación que existen entre lo que el texto nos ha querido contar y lo que el/la niño/a ha interpretado y reescrito sobre él. Durante este proceso, es necesaria la ayuda de los/as docentes como guías para ayudar a crear y mantener cierta conexión y cohesión con lo que los/as alumnos/as escriben de forma oral.

2.5 El álbum ilustrado, un recurso para la comprensión inferencial

Tras conocer la importancia que tienen los docentes en el proceso de lectura y comprensión de los niños y niñas, es normal que surjan ciertas dudas sobre ¿Cómo empezar con la lectoescritura en Educación Infantil?, ¿Qué cuentos escoger?, ¿Qué temas tratar?, etc.

Desde el punto de vista de muchos expertos, y tal y como recomienda Cubillos (2017), debemos centrarnos en buscar aquella literatura infantil que se relacione con los intereses, gustos y preferencias de los más pequeños, como pueden ser ciertos sonidos, colores, imágenes, etc. Para ello, existe un tipo de texto que ha cobrado gran importancia durante los últimos años, se trata del álbum ilustrado.

Podemos definir el álbum ilustrado como un nuevo tipo de narrativa en la que predomina el valor de lo estético y artístico (por encima del texto), con un ápice de elementos didácticos en los que se narran historias y se transmiten emociones. Además, debemos de tener en cuenta que la manera de leer e interpretar un álbum ilustrado, no se puede comparar con la forma en la que venimos leyendo otro tipo de géneros literarios como puede ser el cuento tradicional ya que, en los álbumes ilustrados se prioriza la comprensión de la imagen complementándola con pequeños textos que ayudan a dar sentido a la obra, es decir, el texto escrito queda relegado (Hoster y Gómez, 2013).

Este nuevo recurso comenzó en los años setenta y ha ido adquiriendo mayor relevancia con los años, tanto es así, que no se trata únicamente de un recurso

que sirva solo a niños y niñas, sino que es un género para todo tipo de públicos (infantil o adulto).

Además, algunos autores como Teberosky Y Sepúlveda (2008), establecen varias categorías de álbumes en función de si tienen o no fines educativos que no son narrativos, si son textos que tienen la historia repartida entre imágenes y letra, si tienen cierta tendencia o no por una de las dos cosas, es decir, o bien predomina el texto o bien predomina la imagen, etc. De la misma manera, podemos contextualizar este tipo de libros según su género, los temas que trate y sus elementos gráficos.

Considero desde mi punto de vista que, los álbumes ilustrados sí que cuentan con fines educativos en mayor o menor medida. Con esto me refiero a que dependiendo del tipo de texto que se escoja y, como hemos visto anteriormente, de la manera en la que lo presenten los docentes, los/as alumnos/as conseguirán obtener unos aprendizajes u otros.

En definitiva, la razón por la que los/as docentes podrían decantarse por el uso de álbumes ilustrados, aparte de por su riqueza gráfica y tal y como exponen Teberosky y Sepúlveda (2008), podría ser por las facilidades que le ofrecen al lector para poder decodificar el mensaje de una forma más sencilla empleando elementos como tipos de letras diferentes, voces de los personajes, etc. Aludiendo así a la importancia que tiene en estas edades la conciencia fonológica. Además, otro de los motivos que hace de este recurso una estrategia apta es la gran variedad de contenidos y temas que nos ofrece ya que, en los centros educativos lo que más llama la atención a los/as profesores/as es la trama que va a tener la historia, si va a enganchar o no a sus alumnos manteniéndolos motivados durante toda la sesión y haciendo así que sus ganas por repetir la experiencia aumenten.

Y es así como otros autores como Hoster y Lobato (2007), reconocen que, mediante el empleo de álbumes ilustrados, se consigue que los lectores se hagan personas más cualificadas y tengan más habilidades a la hora de leer otro tipo de géneros.

Gracias a este nuevo género, podemos enfrentarnos a historias en las que para comprender lo que el autor nos quiere decir, es necesario que establezcamos relaciones entre las imágenes y las palabras, haciendo que dejemos llevar nuestra imaginación y que cada persona establezca y comprenda de manera diferente lo que aparece en las páginas.

En definitiva, es el recurso más eficiente y eficaz que yo considero para implementar en un aula de cinco años en el que se quiere conseguir realizar una lectura de calidad con una comprensión hecha por medio de inferencias.

3 Propuesta educativa del TFG

3.1 Contexto

La propuesta educativa está enfocada a ser trabajada dentro de un aula de Educación Infantil, concretamente de cinco años del colegio “María Auxiliadora (Salesianos)”. No obstante, no será una propuesta que se lleve a la práctica, sino que se hará un supuesto que podrá emplearse en cualquier momento y centro educativo.

En cuanto a la diversidad del aula, nos encontramos con diecinueve niños/as de los cuales, ocho son niñas y once son niños. Es un grupo que se formó desde su escolarización en tres años, aunque ha habido recientes incorporaciones. He decidido hacer el supuesto de la propuesta en esta aula ya que es donde he realizado mis prácticas durante los cuatro meses del prácticum III y considero que es viable hacerlo.

Se trata de un centro localizado en la comunidad de Cantabria, en una posición bastante céntrica, más concretamente en el P.º del Gral. Dávila, 73, 39006. El nivel socioeconómico de las familias escolarizadas es medio con gran cantidad de padres con títulos universitarios. Es un centro muy amplio que abarca desde el aula de dos años hasta bachiller y ciclos formativos de enseñanzas profesionales, además cada una de las etapas cuenta con tres líneas. Su sistema de educación se rige por el PEC, aunque cuenta con varios planes y programas específicos (pastoral, convivencia, PAD, etc.).

Las características del aula de cinco años son de un espacio amplio y abierto dividido en rincones (lectura, juego, trabajo, pizarras...). También hay un par de ventanas y dos puertas, la de entrada y la de acceso a los baños (tanto el del alumnado como el del profesorado). La distribución de las mesas no es siempre la misma, aunque de acuerdo con la más reciente, está organizado en dos mesas, una de ocho alumnos y la otra más grande con once. Además, los grupos de trabajo no se hace ningún tipo de distinción, en todo momento son mixtos. Esta manera de trabajo en equipo fomenta las relaciones, así como el aprendizaje cooperativo.

Por otro lado, se trata de un centro que aboga por el uso de los recursos TIC, por lo que dentro del aula cuentan con un proyector, una pizarra digital, altavoces y un ordenador.

Además del rincón de la biblioteca donde pueden encontrar cuentos infantiles de uso diario, hay otro rincón en el aula destinado a libros que pueden escoger para llevarse a casa y leerlos e incluso un día cada dos semanas hacen elección de un cuento de la biblioteca común de infantil para llevárselo y poder leerlo con sus familias. En esta última biblioteca y la más grande, ya que es un aula entera destinado a ello, nos encontramos con gran variedad de libros para todas las edades y ordenados tanto por el tema que traten como por orden alfabético. Para que los/as niños/as puedan identificarlo mejor se les colocó una pegatina de diferentes colores en el lomo.

En cuanto a la estrategia de trabajo que utilizan, es un colegio que funciona mediante proyectos educativos en vez de con editoriales. Sin embargo, los proyectos que se desarrollan a lo largo del año, no nacen de los intereses de los alumnos, sino que lo temas ya están escogidos desde el final del curso anterior por los docentes. Desde mi punto de vista, es una buena estrategia el uso de proyectos, pero considero que sería más enriquecedor si fuesen los propios niños y niñas de los que parte la temática a trabajar ya que, de esta manera, nos aseguraremos de que su motivación e interés esté siempre presente.

Por otro lado, y adentrándonos en el tema de la lectura, como he mencionado anteriormente, aunque el centro cuenta con bibliotecas dentro y fuera del aula, el uso que se hace de las mismas es únicamente en el contexto familiar. En lo

que respecta a la escuela las actividades lectoras quedan relegadas a un segundo plano empleándose cuando “sobra tiempo” en momentos de despedida o en los que no hay actividades programadas.

Por ello también, el interés y necesidad de implementar una propuesta educativa como la presente ya que, de esta manera nos aseguraremos de realizar una actividad de calidad que puede llegar a implementarse como parte de la rutina diaria del centro dentro de la etapa de Educación Infantil.

3.2 Objetivos

De esta manera, lo que se pretende alcanzar es la elaboración de una propuesta educativa que permita la lectura y comprensión de un álbum ilustrado por medio de estrategias inferenciales y actividades. Además, permitirá obtener y redactar una serie de conclusiones y discusiones finales con las que poder realizar una reflexión.

Por ello, los objetivos que se persiguen para este trabajo y en esta etapa de educación infantil quedan recogidos en el Real Decreto 95/2022 actualizado este mismo año. Dentro de este Real Decreto, se exponen los objetivos de todas las competencias que se trabajan durante la etapa de infantil, aunque nos centraremos en la comunicación lingüística. Se pretende establecer relaciones de calidad tanto entre los/as niños/as y sus maestros/as como entre los/as niños/as, para ello es necesario dotarlos de ciertas ideas, habilidades y actitudes. Además, es necesario también que se ayude a los menores a desarrollar la oralidad ya que es su primer instrumento de comunicación que les permite gozar de la cultura.

Los objetivos detallados del Real Decreto 95/2022 son:

1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.

2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.
3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.
4. Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad, para comprender su funcionalidad y algunas de sus características.
5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.

Ahora bien, tal y como quedo expuesto en el marco teórico con los diversos estudios realizados por autores como Duque, Correa y Vera (2007) u Ordóñez y Bustamante (2000) y Jiménez y Marmolejo (2007), los niños y niñas de educación infantil sí que son capaces desde la edad de cuatro años de realizar procesos inferenciales que les permita obtener una comprensión del texto que un adulto les ha leído sin la necesidad de tener que decodificarlo.

3.3 Contenidos

Tal y como sucede con los objetivos, los contenidos que se han de trabajar en el segundo ciclo de Educación Infantil dentro del área 3 “*Comunicación y Representación de la realidad*” de acuerdo con el Real Decreto 95/2022 son los siguientes:

- Intención e interacción comunicativas.
- Las lenguas y sus hablantes.
- Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.
- Aproximación al lenguaje escrito.
- Aproximación a la educación literaria.
- El lenguaje y la expresión musicales.
- El lenguaje y la expresión plásticos y visuales.

- El lenguaje y la expresión corporales.

Es por ello que, la elección del álbum ilustrado como recurso educativo para una planificación de lectura en un aula de Educación Infantil de cinco años, resulta una de las estrategias más adecuadas. Si nos centramos en el análisis de sus características, como está expuesto en el marco teórico, al ser un texto en el que los elementos gráficos cobran gran relevancia y, sobre todo, por encima de lo escrito, hace que el lenguaje, las expresiones y la aproximación hacia la comunicación oral y escrita se vean mucho más posibles de alcanzar. Además, gracias a la versatilidad que ofrece la lectura de este recurso dependiendo del sentido y significado que le quiera dar cada oyente y lector, las interacciones entre ambos serán más enriquecedoras.

Por último, cabe destacar que cuentan con multitud de temas y contenidos con los que poder transmitir a los alumnos y alumnas diferentes valores y enseñanzas en función de lo que cada maestro quiera. En el caso de esta propuesta educativa, se priorizó un álbum que optase por una serie de sentimientos que considero que los niños y niñas deben conocer desde edades tempranas, como son el conformismo, los diversos puntos de vista, la ambición, los sueños... Y otros que se mencionarán más adelante.

3.4 Evaluación

Según el Real Decreto 95/2022 por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, la evaluación en el segundo ciclo de educación infantil será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática y estará orientada a identificar las condiciones iniciales individuales y el ritmo y características de la evolución de cada niño o niña.

Este proceso de evaluación deberá contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante la valoración de la pertinencia de las estrategias metodológicas y de los recursos utilizados. De esta manera, todos los agentes educativos quedarán implicados evaluando su propia práctica educativa.

Por último, los padres, madres, tutores y tutoras legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, de la misma forma que tendrán que conocer las decisiones relativas a la evaluación y colaborar en las medidas que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

De esta misma manera, los criterios de evaluación que se establecen para el segundo ciclo de Educación Infantil son:

- Mostrar interés por comunicarse a través de códigos escritos, convencionales o no, valorando su función comunicativa.
- Identificar, de manera acompañada, alguna de las características textuales y paratextuales mediante la indagación en textos de uso social libres de prejuicios y estereotipos sexistas.
- Recurrir a la biblioteca como fuente de información y disfrute, respetando sus normas de uso.
- Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.
- Evocar y expresar espontáneamente ideas a través del relato oral.
- Utilizar el lenguaje oral como instrumento regulador de la acción en las interacciones con los demás con seguridad y confianza.
- Hacer un uso funcional del lenguaje oral, aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales.

3.5 Propuesta educativa

Para la realización de la siguiente propuesta educativa, se ha seleccionado el álbum ilustrado “Cómo atrapar una estrella” de Oliver Jeffers. Se trata de la historia de un niño que amaba las estrellas y se pasaba cada noche observándolas desde la ventana de su cuarto soñando que algún día una de ellas sería para él. Cuenta como el deseo del niño era conseguir una estrella con la que jugar y dar paseos. Para poder conseguirlo utiliza distintas técnicas:

despertarse pronto porque ya están cansadas de brillar toda la noche, lanzarle un salvavidas, usar su nave espacial o pedir ayuda a una gaviota. Ninguna de ellas le funcionó. De repente, cuando ya lo daba por perdido, vi que algo precioso brillaba en el mar, se trataba de la estrella bebé más bonita que había visto nunca, por ello corrió hacia la arena en su búsqueda.

La elección de este álbum se hizo debido a la cantidad de metáforas y lecciones de vida que ofrece, aunque en un primer momento sea difícil de comprenderlas para los/as menores. El hecho de que la estrella que consiga sea una estrella de mar hace plantear en el aula actitudes y pensamientos muy interesantes como es la importancia de conformarse con lo que tenemos o ser conscientes de qué cosas podemos obtener o no. Es un álbum que trabaja con muchos valores, sentimientos y emociones fundamentales de desarrollar en un aula de educación infantil, como son la creatividad, el esfuerzo, la perseverancia, el ingenio, los cambios de estrategias, la diversidad de pensamientos, etc.

3.6 Materiales y procedimiento

Tal y como quedó reflejado en el marco teórico, el álbum ilustrado es un tipo de narrativa en el que se predomina el valor de lo estético y artístico más que lo textual. No obstante, eso no quita que no cuente con elementos didácticos en los que las emociones y los sentimientos cobran gran valor.

Así mismo lo reflejaban Teberosky y Sepúlveda (2008), cuando plantearon una serie de características por las que el álbum ilustrado es un buen recurso, aludiendo a la gran variedad de contenidos y temas con los que cuentan y el uso de elementos que facilitan su decodificación, empleando voces y letras diferentes.

De esta manera, para poder desarrollar la propuesta educativa en el aula, sería necesario la utilización del álbum ilustrado seleccionado “Cómo atrapar una estrella” en su formato físico ya que es fundamental que los/as alumnos/as puedan observar detalladamente los elementos del álbum, así como sus características. La época en la que se realice su lectura no incumbirá ya que es un cuento que no trata con ninguna estación en concreto, su idea e historia va por otro camino.

Por otro lado, también se precisa de un plan de trabajo en el que aparezcan detalladas las horas y sesiones de lectura y actividades que se llevarán a cabo en el aula. Para ello habrá que tener en cuenta los horarios del aula, en el caso del colegio seleccionado se tendrá que hacer dentro de su horario lectivo de 9.00 a 14.00 (*Anexo I*). Será necesario únicamente un día para la lectura del cuento con el uso de inferencias.

También, para poder seguir el trabajo sin problema, se elaborarán unas preguntas guía que ayudarán a la/el maestra/o a realizar la tarea con sus alumnos/as (*Anexo II*). Serán unas pautas de actuación para las sesiones en las que se vaya a trabajar esta propuesta, es decir, unas preguntas inferenciales que permitirán obtener datos más claros sobre lo que los/as alumnos/as están entendiendo de lo que se está trabajando.

Por último, se diseñarán unas rúbricas de evaluación que permitirán revisar y analizar los resultados obtenidos y poder hacer mejoras de cara a otras intervenciones (*Anexo III*). Dichas rúbricas serán tanto para el análisis y mejora del trabajo docente como para el comportamiento, motivación y participación del alumnado.

En cuanto a la propuesta educativa, como se ha mencionado anteriormente, consiste en la elaboración de una sesión de lectura del álbum ilustrado mediante el cual se irán haciendo una serie de preguntas al alumnado que les permitirá entender y conocer mejor la historia. Además, también ayudará a la maestra a observar y analizar los conocimientos de sus alumnos, tanto los previos como los que se crean durante la lectura. Como se exponía en el marco teórico, necesitaremos que un adulto, en este caso el maestro o maestra del aula sea quien actúe de guía en la lectura ya que a la edad de cinco años todavía no son capaces de realizarlo por sí mismo.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que, durante la propuesta, tendremos en cuenta diferentes momentos:

- *Momentos antes de la lectura (ejercicios previos):*

Como quedó reflejado, la lectura en este centro no es un hábito que los niños y niñas conozcan dentro del contexto escolar, o al menos no con tanta frecuencia

como la que se les ofrece para realizar en sus entornos familiares. Por ello, debemos mejorar esa situación con un elemento de calidad como el que hemos seleccionado, es decir, el álbum ilustrado. Y, también se requerirá un lugar que les permita estar cómodos y que sea familiar para ellos, como es la asamblea, donde a diario realizan actividades en las que suelen hacer ejercicios de comunicación, escucha e interacción.

Posteriormente, la maestra se sentará en medio del aula con todos los/as alumnos/as alrededor, de manera que tengan una buena visión de lo que sucede. Es entonces cuando se les mostrará el álbum y se comenzará con una serie de cuestiones iniciales con las que la maestra podrá conocer de qué situación partimos. Algunas de las preguntas pueden ser: ¿sabéis que álbum es?, ¿alguno de vosotros lo ha leído ya?

Después de esto, llega el momento de que los niños y niñas usen su imaginación y creatividad y comiencen a descifrar en qué puede consistir el álbum, utilizando para ello diferentes elementos visibles como la portada, el dibujo que hay o el título si son capaces de leerlo. Empleando así otro tipo de preguntas como: ¿de qué creéis que va a tratar la historia? Además, si alguno de ellos consigue reconocer el título se podrá preguntar ¿es posible atrapar una estrella?, ¿por qué la querrá atrapar y no coger?, ¿cuándo se ven las estrellas?, ¿dónde están las estrellas?

En este punto, la maestra deberá dejar clara la temática del álbum y No podemos olvidarnos en ningún momento del propósito de nuestra actividad que es hacer que nuestros niños y niñas usen sus conocimientos para comprender el texto. Las inferencias serán la herramienta clave.

Por último, se comenzará a realizar aquellas preguntas que tengan que ver más con el contexto de la historia como: ¿qué creéis que usará para coger una estrella?, ¿cómo lo haríais vosotros?, ¿porqué querrá una?, ¿creéis que el protagonista consigue una? Para esta parte del trabajo, todas las respuestas dadas por el alumnado serán válidas, aunque la maestra podrá llevar la clase hacia la temática que considere utilizando la estrategia docente que se conoce como modelado. Además, todo este proceso de preguntas y respuestas permitirá

a los alumnos ponerse en actitud de escucha y atención para la lectura, así como crearles cierta expectación y motivación por conocer lo que sucede.

Ahora bien, ¿qué tipo de inferencias son las que voy a utilizar? El tipo de preguntas que se exponen son de carácter literal o inferencial y dentro de las inferenciales se hará un mayor uso de aquellas que estén relacionadas con el campo socioafectivo, es decir, con los sentimientos. Aunque, también encontraremos otras de tipo causal, antecedente causal, de estado, consecuentes causales y de objetos.

Esta elección se ha hecho en base al tipo de alumnado con el que se trabajará ya que, la sesión propuesta está pensada para un aula de cinco años y, en esas edades, el trabajo de las emociones y los sentimientos es primordial y necesario. No obstante, también se han incluido otras que favorezcan el pensamiento, la imaginación y creatividad de los alumnos y alumnas.

- *Momento de la lectura y renarración:*

La lectura de cuentos/álbumes en Educación Infantil no siempre es de forma literal. Por ello, a la hora de contar este álbum en concreto, se podrá optar por palabras, frases o conceptos similares ya que es necesario implementar un vocabulario adecuado con unos matices que hagan la experiencia enriquecedora. Además, con ello se conseguirá también que los/as alumnos/as mantengan la atención y estén motivados. Por ello, también se seguirán realizando preguntas de vez en cuando que requieran de la concentración y el uso de inferencias por parte de los/as menores.

Una vez que la docente ya ha recogido cierta información inicial que le permita obtener datos sobre los conocimientos y el momento del que parten sus alumnos/as, podrá proceder a la lectura del álbum. En esta parte de la sesión es cuando se comienzan a introducir las inferencias siguiendo así las preguntas de la guía, por ejemplo, ¿qué hace el protagonista por las noches?, ¿qué quiere?, etc.

En cuanto a las preguntas de final de lectura, serán del tipo: ¿qué os ha parecido la historia?, ¿os ha gustado el final?, ¿lo cambiaríais por otro?, ¿qué os ha llamado más la atención? Con ellas lo que se pretenderá conseguir es

analizar si realmente los alumnos han comprendido el texto o la mayor parte de él y, por otro lado, que conclusiones son capaces de sacar.

Posteriormente, una vez que termine la historia y como actividad que permita al docente conocer si realmente se ha entendido la historia, se realizará un pequeño resumen cronológico de los hechos. Esta estrategia educativa se conoce como renarración y, como vimos en el marco teórico y exponía Borzone (2005), con ella se consigue con los alumnos establezcan relaciones de causa en el proceso de reconstruir una historia. Además, durante este proceso, no solo es necesario que se haga uso de las preguntas de la guía, sino que debemos dejar hueco a la improvisación, es decir, que, si a la docente se le ocurren otro tipo de preguntas que la ayuden a conocer más e indagar en los conocimientos de sus alumnos/as, puede hacerlo. Además, dichas preguntas se verán fomentadas y enriquecidas por las interacciones entre maestra-alumnos que, como se dejaba claro en los modelos teóricos del trabajo, son un aspecto fundamental que ayuda en los procesos de lectura y comprensión de textos.

- *Momento de evaluar:*

Una vez haya finalizado la sesión de trabajo de la propuesta educativa, la maestra tomará nota de todos los sucesos relevantes para poder llevar a cabo una evaluación que la aporte unos datos y resultados significativos. Es por ello que se apoyará en una observación de calidad durante la sesión de trabajo que le permita obtener respuestas seguras. Además, el hecho de contar con guías de preguntas, rúbricas y anotaciones, ayudará a poder visualizar los resultados obtenidos de una forma más clara y organizada.

- *Momento de reflexión y realización de actividades:*

Después de realizar los pasos anteriores, asegurarnos de que la historia ha sido comprendida por los/as alumnos/as y conocer sus respuestas a las preguntas, se pasará a la realización de actividades complementarias.

Para ello, la maestra procederá a explicar una actividad que han de hacer los/las alumnos/as con el objetivo de reforzar los conocimientos obtenidos y ampliarlos. Además, servirá también para que puedan desarrollar y mejorar su imaginación.

La maestra, desde el rincón de la asamblea les pedirá que en un folio en blanco dibujen otro final que ellos le hubieran dado al cuento. Para ello, tendrán que llevar los materiales de trabajo a las mesas y sentarse por equipos. Una vez que lo hayan finalizado, volverán al rincón del trabajo para exponer su dibujo con la explicación pertinente. De esta manera, conseguiremos que cada niño/a sea protagonista de su propia historia, se sienta escuchado y reconocido. Además, en caso de que la maestra lo considere, se podrá hacer un concurso en el que los niños y niñas votarán por la mejor historia y, dicho niño/a será premiado o premiada.

3.7 Discusión y/o conclusiones

El objetivo que se quería conseguir con esta propuesta educativa era proponer la lectura de un álbum ilustrado en un aula de cinco años en la que, tanto la docente como los propios alumnos, hiciesen uso de diversas estrategias que permitiesen comprender la historia que se leía.

Es por ello que, una vez que tenemos clara cuál es la labor que se va a realizar en dicha aula de cinco años, puedo pasar a exponer las conclusiones y discusiones que se plantean. Para ello, voy a establecer unos apartados en los que quedarán reflejados y resumidos todos los aspectos tratados durante el trabajo:

→ En cuanto a las **exigencias curriculares y referencias científicas**, he podido obtener gran cantidad de información que me ha permitido conocer la importancia de la lectoescritura en Educación Infantil y cuál es la mejor manera de plantearla dentro del aula. De esta manera, a lo largo del TFG me he ayudado de lecturas, textos, informes, revistas, etc. en las que quedaba reflejado que, aunque la introducción de textos en aulas de infantil conlleva gran cantidad de beneficios, la lectura no es un objetivo que deba conseguirse a estas edades. Desde mi punto de vista, y desde la propia experiencia en las prácticas docentes me he dado cuenta de que se ha hecho mucho hincapié en que los alumnos alcanzasen el nivel de lectura para la etapa posterior. Para ello, se realizaban lecturas semanales de forma individualizada que me resulta opuesto a la idea de

que no se hiciesen lecturas colectivas de cuentos durante las mañanas de clase.

Y, aunque se categorice a los alumnos como menores que se adentran en el mundo literario de una forma lúdica y no tanto educativa, en el caso de este TFG el objetivo que se perseguía era más bien didáctico ya que, como vimos en el primer apartado del marco teórico, los niños y niñas comienzan su alfabetización inicial en el contexto familiar donde ya son participes.

- ¿Cómo debemos trabajar con los menores? He podido recoger información que me ha permitido saber la importancia que tiene la **labor docente** una vez que los niños y niñas se adentran en el entorno escolar (posterior a la alfabetización inicial que hacen las familias). Es por ello que considero un factor clave que, los maestros sean quienes favorezcan estos encuentros y proporcionen situaciones enriquecedoras usando un lenguaje y vocabulario acorde para la edad, tal y como establecían Teberosky y Sepúlveda (2008) cuando defendían los beneficios de usar un álbum ilustrado. Además, definiendo la idea de mantener un clima agradable en el aula que permita usar distintos tipos de lenguaje, artísticos, musical, plástico, corporal, etc. De esta manera, una vez que los niños y niñas entren en contacto con los textos escritos, empezarán a usar distintos tipos de estrategias para comprenderlos y es ahí donde juegan un papel importante las inferencias.
- Por lo comentado anteriormente, analizaré cómo ha sido la **calidad del recurso** utilizado. La propuesta educativa constaba de la lectura de un álbum ilustrado seleccionado rigurosamente según sus características, y es por eso que, resulta un aspecto fundamental saber escogerlo de manera rigurosa habiéndolo analizado de forma individual previamente. Solo de esta manera, podremos realizar un buen trabajo con los alumnos y alumnas y centrarnos así en conocer cuál es el impacto que genera. Además, se demostró que, usando este recurso, los niños y niñas conseguían implementar estrategias educativas de calidad como son las inferencias, promoviendo así la comprensión, participación y motivación de los menores.

- Por otro lado, no puedo dejar de hablar de las **limitaciones** que considero que ha tenido mi TFG. Esta claro que la mejor opción hubiese sido poder implementarlo en un aula real y haber conseguido así respuestas verídicas de niños y niñas. Como ya se dijo, no ha sido una propuesta educativa que se ha llevado a la práctica por lo que, a la hora de hacer preguntas se ha tenido que hacer un supuesto sobre cómo serían. Además, tal y como se comentaba en el procedimiento, durante la propia sesión se podrían hacer modificaciones o preguntas que no estuvieran establecidas previamente y con las que también obtendríamos resultados para analizar. Por ello, considero que el trabajo no se ha podido hacer de la forma más óptima y enriquecedora posible, aunque siempre se podrá trasladar a un aula dentro de un centro educativo haciendo las modificaciones y mejorar necesarias para que se adapte a las necesidades del momento y lugar.
- Siguiendo en la misma línea, las **características de aplicación** con las que cuenta la propuesta educativa facilitan la labor de aquellos docentes que quieran llevarlo a su práctica evitando mucho tiempo y trabajo ya que, se han diseñado varias tablas con preguntas guía, rúbricas e incluso ya existen un cuento seleccionado que se puede utilizar. No obstante, eso será elección de cada uno.
- En cuanto a los **supuestos resultados**, al únicamente hacer una propuesta educativa en la que se realizan todas las actividades en el mismo día (introducción, lectura, renarración, actividades complementarias), hará que los resultados que se obtengan no se puedan generalizar porque serán un reflejo ínfimo de la realidad. De la misma manera, el texto seleccionado es un álbum ilustrado por lo que no se podrán conocer los resultados que se obtendrían si fuese cualquier otro tipo de literatura infantil.
- Por último, me gustaría exponer que existen otros recursos necesarios, importantes y beneficiosos en la propuesta educativa. Con esto me refiero a que el uso y disposición de una biblioteca de aula (o en su defecto del centro) a la que tengan acceso tanto los profesores como los alumnos es fundamental. Dicha biblioteca ha de contar con una amplia variedad textos

y literaturas que permita a los niños y niñas satisfacer sus necesidades siempre que quieran, gracias a ello podrán volver a leer un cuento/historia que se haya leído en el aula siempre que lo necesiten.

4 Referencias bibliográficas

- Ahmed, M. D. (2011). Importancia de la lectura en infantil y primaria. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 38, 1-9.
- Casas, R. (2004). LA INFERENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA. <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/viewFile/7764/6763>, XII (15), 9–24.
- Castells, N. (2009) La investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial: revisión y clasificación, *Infancia y Aprendizaje*, 32:1, 33-48, DOI: 10.1174/021037009787138239
- Cubillos Molina, P. A. (2017). La importancia del libro-álbum en la educación inicial. *Infancias Imágenes*, 16(1), 144–146. <https://doi.org/10.14483/16579089.9867>
- Domínguez, I. D., Delgado, L. R., Ávila, Y. T., & Ávila, M. M. R. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del desarrollo social: Cuba y América Latina*, 3(1), 94-102.
- Drís, Ahmed, M. (2011). Importancia de la lectura en Infantil y Primaria. *Innovación y experiencias educativas*, 38, 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MARIEM_DRIS_2.pdf
- Duque Aristizábal, C. P., Vera Márquez, Á. V., & Hernández Gutiérrez, A. P. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura.
- Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669-678.
- Gilardoni, C. (2013, 18 enero). ¿Lectoescritura? Leamos Más. <https://www.leamosmas.com/2013/01/18/lectoescritura/#:%7E:text=La%20lectura%20y%20la%20escritura%20son%20elementos%20inseparables%20de%20un,y%20oraciones%20para%20obtener%20significado.>

- Handel, S. L. L. (2012). La importancia de la lectura en una sociedad tecnologizada. *Contribuciones a las ciencias sociales*, (2012-05).
- Hidalgo, C., & de Medina, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 1-10.
- Hoster Cabo, B y Gómez Camacho, A (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Redvisual*, 19.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/57719/redvisual19_06_hoster-gomez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Leoni, S.: "La importancia de la lectura en una sociedad tecnologizada", en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, mayo 2012, www.eumed.net/rev/cccss/20/
- Navarro, R. C. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. *Escritura y pensamiento*, 7(15), 9-24.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial de Cantabria*, núm. 28, de 2 de febrero de 2022, pp 14569 a 14594.
<https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf>
- Rondón Francia, E. (2018). BENEFICIOS DE LEER CUENTOS A NUESTROS NIÑOS. *Educere*, 22(71),193-196. [fecha de Consulta 3 de junio de 2022].
ISSN: 1316-4910. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656002015>
- Teberosky, A. y Sepúlveda, A. (2008). La literatura en la alfabetización inicial. *Actas V Congreso Internacional de Psicología y Educación: Los retos del futuro* (pp. 990-996). Oviedo: Universidad de Oviedo. Disponible en www.aprendetextos.com

5 Anexos

- *Anexo I: Cronograma del horario escolar del centro educativo seleccionado.*

HORARIO CLASE DE CINCO AÑOS (EDUCACIÓN INFANTIL)

Colegio "María Auxiliadora (Salesianos)

HORARIO 3ºB	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.00-9.45	ASAMBLEA 30 EQUIPOS 15	ASAMBLEA 30 EQUIPOS 15	ASAMBLEA INGLÉS 30 EQUIPOS 15	ASAMBLEA INGLÉS 45	ASAMBLEA 30 EQUIPOS 15
9.45-10.45	EQUIPOS 60	EQUIPOS 60	EQUIPOS 60	BIBLIOTECA MÚSICA 60	EQUIPOS 45 RECREO 15
10.45-11.45	RECREO 15 EQUIPOS 45	RECREO 15 EQUIPOS 45	RECREO 15 EQUIPOS 45	RECREO 15 EQUIPOS 45	INGLÉS 60
11.45-12.45	EQUIPOS 15 RELIGIÓN 45	PSICOMOTRICIDAD 60	ED. ARTÍSTICA 60	EQUIPOS 60	EQUIPOS 60
12.45-13.30	RELIGIÓN 15 RECREO 30	RECREO 30 EQUIPOS 15	RECREO 30 EQUIPOS 15	RECREO 30 EQUIPOS 15	RECREO 30 EQUIPOS 15
13.30-14.00	DESPEPIDA INGLÉS 30	DESPEPIDA INGLÉS 30	DESPEPIDA INGLÉS 30	DESPEPIDA INGLÉS 30	DESPEPIDA INGLÉS 30

Copiado del PEC del centro "María Auxiliadora (Salesianos)"

- *Anexo II: Tabla con las preguntas inferenciales y literales sobre el álbum ilustrado.*

PREGUNTAS	TIPOS DE RESPUESTAS
¿Qué amaba el protagonista?	Literal
¿Desde dónde las miraba?	Literal
¿Con qué soñaba?	Literal
¿A qué quería jugar con la estrella?	Literal
¿Cuál es la mejor forma de conseguir una?	Inferencial
¿Con qué intentó atraparla?	Literal

¿Qué usaríais vosotros?	Inferencial
¿Creéis que es posible?	Inferencial
¿Tenía buenas ideas?	Inferencial
¿Por qué no pidió ayuda a sus padres?	Inferencial
¿A quién le pidió ayuda?	Literal
¿Consiguió la estrella?	Inferencial
¿Qué estrella atrapó?	Inferencial
¿Alguien sabe cómo llegó la estrella hasta ahí?	Inferencial
¿Os ha gustado?	
¿Cambiaríais el final?	

Inspirado en el TFG "Propuesta didáctica para trabajar la comprensión inferencial de cuentos en un aula de cinco años de Educación Infantil" por Nazaret Zabaleta Simón.

- *Anexo III: Rúbricas de evaluación.*
 - Rúbrica para la evaluación docente

ITEM A EVALUAR

NUNCA

A VECES

CASI SIEMPRE

SIEMPRE

<i>Ayudo al alumnado a una mejor comprensión inferencial por medio de preguntas guía</i>				
<i>Desarrollo una lectura en voz alta con claridad</i>				
<i>Me implico en la actividad que se está desarrollando</i>				
<i>Soy capaz de mantener una escucha activa hacia los alumnos y alumnas</i>				

Puedo responder a las preguntas/dudas que los niños y niñas tienen

Motivo e implico al alumnado en la actividad

Incito a los alumnos y alumnas a hacer uso de la biblioteca

Llevo al aula actividades que promuevan la comprensión inferencial

Promuevo el interés de los/as alumnos/as por la lectura

Fomento el desarrollo de la creatividad e imaginación

Inspirado en el TFG "Propuesta didáctica para trabajar la comprensión inferencial de cuentos en un aula de cinco años de Educación Infantil" por Nazaret Zabaleta Simón.

- Rúbrica para la evaluación del alumnado

ITEM A EVALUAR

NUNCA

A VECES

CASI SIEMPRE

SIEMPRE

Se muestra participativo/a en las actividades propuestas

Muestra interés por lo que se realiza

Hace uso del lenguaje oral para comunicarse

Expresa sus dudas e inquietudes

Muestra emociones y sentimientos

Comprende lo que se trabaja

Interactúa con sus iguales

Es capaz de responder correctamente a las preguntas literales

*Puede realizar una renarración (resumen)
después de haber leído el cuento/álbum*

--	--	--	--

*Es capaz de ordenar de forma cronológica los
sucesos de la historia*

--	--	--	--

*Elabora inferencias para responder a las
preguntas que el/la maestro/a le hace*

--	--	--	--

Se muestra respetuoso con los demás

--	--	--	--

Respeto el turno de palabra

--	--	--	--

Escucha con atención

--	--	--	--

*Es capaz de resolver situaciones en el aula que
le resulten conflictivas*

--	--	--	--

Utiliza la razón para dar respuestas

--	--	--	--

Hace uso de la biblioteca escolar

--	--	--	--

*Se muestra cercano a los cuentos/álbumes que
ya se han leído*

--	--	--	--

Pide a un adulto que le lea cuentos/álbumes

--	--	--	--

*Inspirado en el TFG "Propuesta didáctica para trabajar la comprensión inferencial de cuentos en un aula
de cinco años de Educación Infantil" por Nazaret Zabaleta Simón.*