

GRADO EN MAGISTERIO EN

EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2024/2025

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Integrando el álbum ilustrado como herramienta pedagógica multimodal.

La alfabetización a través del texto informativo en el aula de infantil.

Integrating the illustrated storybook as a multimodal pedagogical tool.

Literacy through informational text in early childhood education.

Autor: Gabriel Cobo Varona

Directora: María Belén Izquierdo

Fecha: 16/06/2025

1. Resumen y palabras clave**2. Introducción y justificación****3. Marco Teórico**

- **3.1 Definiciones y características**
 - **Álbum ilustrado y tipos**
 - **Alfabetización infantil**
- **3.2 Teorías del aprendizaje y su aplicación a los álbumes ilustrados**
 - **Enfoque socio-constructivista**
 - **Aprendizaje multimodal**
 - **Correlación y ventajas**
- **3.3 Neurociencia de la lectura y escritura**

4. Objetivos y finalidad

- **4.1 El uso pedagógico de los álbumes ilustrados. El papel del profesorado**
- **4.2 Ritmos y tiempos de una alfabetización adecuada**
 - **El desarrollo cognitivo de la infancia**
 - **Implicación de las familias**
 - **Diversidad en las necesidades educativas especiales**

5. Situación práctica

- **5.1 Contextualización**
- **5.2 Lectura en grupo**
 - **Narración y reflexión grupal del álbum**
 - **Actividades sobre la lectura**
- **5.3 Evaluación**
- **5.4 Resultados**

6. Conclusión del trabajo**7. Bibliografía**

Resumen

Este trabajo se centra en el uso de los álbumes ilustrados como una herramienta para el desarrollo de la alfabetización del alumnado. Permiten explorar el uso del código visual y el lenguaje, a la vez que es un elemento atractivo que permite al alumnado expresarse e interpretar libremente la información otorgada por el álbum, con diferentes tipos de lenguaje y una estructura que incentiva la interacción social tanto entre alumnos/as como con el tutor/a. Trabaja el texto informativo y expositivo gracias a la diversidad textual que presenta.

Se utiliza una metodología que coloca al niño en el centro de su acción pedagógica, con modalidades de representación diversas, trabajando contenidos más allá del desarrollo de la lectura y la escritura. El álbum ilustrado se convierte en una herramienta tanto para padres y madres como educadores, respetando los ritmos de desarrollo individuales.

Coloca la figura del adulto como mediador de la información otorgada por el alumnado, organizándola y reestructurándola para llegar a aprendizajes más significativos del que posiblemente planteamos en las programaciones didácticas de aula. Debe realizar planificaciones que promuevan el pensamiento crítico y el desarrollo de inferencias a través de la lectura en grupo.

Es una herramienta que facilita la inclusión de la diversidad, gracias a la variedad de posibilidades y tipos de comunicación expuestos en el álbum, permitiendo asimilar la información de diferentes maneras promoviendo la individualidad y la exposición de ideas y reflexiones en grupo, independientemente del nivel de desarrollo cognitivo que presente el alumnado.

Palabras clave: Álbum ilustrado, escritura, aprendizaje, lenguaje, comprensión lectora inferencial y texto informativo.

Abstract

This study focuses on the use of illustrated storybooks as a way of literacy development. They allow us to explore visual codes and language, while also serving as an engaging medium through which kids can express themselves and interpret information freely. They incorporate diverse linguistic forms and structural elements that promote social interaction between kids and also with the educator. We can use it to work with informative and expository texts thanks to the variety of types it presents.

The methodology employed puts the child at the center of his educational process, encouraging the use of varied representational modalities and addressing content that extends beyond traditional reading and writing instruction. Illustrated storybooks become valuable resources for both educators and families, supporting individual developmental rhythms.

In this approach, the adult functions as a mediator, whose job is to organise and restructure the information provided by every boy and girl in class, to look for more meaningful learning experiences, potentially even better than the one anticipated in the standard instructional planning. Educators must design lesson plans that promote critical thinking and the development of inference skills through group reading activities.

Illustrated storybooks facilitate the inclusion of those children with special needs, due to the multiplicity of communication forms and possibilities they offer. This variety of forms enables kids to process information in different ways, encouraging individual expression and promoting collective reflection and dialogue, regardless of the student's cognitive development level.

Keywords: Illustrated storybook, writing, learning, language, inferential reading comprehension, and informational text.

Introducción y justificación

He realizado este trabajo con el objetivo de que sirva de mensaje para familias y docentes, para concienciar y demostrar la importancia de una alfabetización correcta en la etapa infantil, buscando ofrecer información y demostrar por qué es importante dar prioridad a aquellos aspectos que se deben desarrollar en la etapa de infantil. Considero que la situación actual es alarmante, puesto que la lectoescritura ha captado toda la atención y preocupación, provocando que el objetivo principal sea que los niños y niñas accedan a la etapa de primaria con la capacidad de leer y escribir. Esto se debe a la importancia que se deposita en este aprendizaje a nivel social, ejerciendo presión en los centros escolares para que los más pequeños aprendan a leer y escribir lo antes posible.

Esta etapa es crucial para el desarrollo de las competencias clave de infantil, como la gestión emocional o la resolución de conflictos; competencias que se ven desplazadas por esta urgencia y preocupación. Debemos tener en cuenta, tanto familias, padres, educadores... que los niños y niñas poseen ritmos y tiempos para el desarrollo de las competencias y que es una etapa en la que se debe dar prioridad a aquellas que son clave y críticas para el desarrollo del alumnado.

Como docente, considero que la situación que está presente en la mayoría de centros escolares dentro de la etapa de infantil es incorrecta. Estamos ante el problema de que se está utilizando en muchos centros una metodología tradicional y desactualizada; metodología que se ha demostrado ineficiente y que a la hora de ser comparada con otras se puede observar que cubre menos necesidades.

Tengo la intención de demostrar que existen otras formas de alfabetización más atractivas y significativas, que trabajan competencias clave para el alumnado y que suponen un elemento estimulante y enriquecedor.

Marco teórico

El **álbum ilustrado** se caracteriza por la relación que se establece entre imagen y texto. Guardan una relación de codependencia, pues cada uno necesita del otro para poder obtener la información completa. El lector debe por ello interpretar un código textual y un código visual (Gonzalo, 2023). Presenta por ello un mayor nivel de exigencia y concentración, que permite además una lectura más personal puesto que el lector tiene la posibilidad de saltar del texto a la imagen. En la infancia, permite vivir la historia a aquellos que no poseen el desarrollo cognitivo o lingüístico suficiente como para leer un texto (ya que no depende exclusivamente de su capacidad de lectura).

Los álbumes ilustrados van de la mano con la atención a la diversidad, puesto que al ofrecer diferentes elementos informativos, ayuda a los niños y niñas con diferentes estilos de aprendizaje, a aquellos con trastornos del aprendizaje, a aquellos que no presenten un conocimiento suficiente del idioma... Supone una herramienta inclusiva que promueve el acceso equitativo al aprendizaje, independientemente de las barreras cognitivas, lingüísticas o emocionales de los niños.

El álbum ilustrado se caracteriza por ser un género literario atractivo, visual, pensado principalmente para la infancia pero que se acabó dirigiendo también a adultos (Pena y Cantero, 2017). Es la única contribución que la literatura infantil ha hecho a la literatura, los demás géneros han sido puramente imitados (Hunt, 2001). Conviene plantearse que este género literario debe dejarse de contemplar como un libro cualquiera, sino como una herramienta de alfabetización infantil y un instrumento atractivo tanto para la infancia como para adultos puesto que posee la posibilidad de tratar todo tipo de temas, desde infantiles hasta más complejos. Dentro de los tipos que existen, me gustaría mencionar dos de ellos:

El álbum narrativo guarda el objetivo principal de contar una historia. Sigue una temporalidad y estructura narrativa compuesta por partes, desde el inicio hasta el

desenlace donde la información suele ser fantástica, trabajando contenidos a través de inferencias e interpretaciones. Martínez (2019) defiende la importancia de este tipo de texto en el álbum ilustrado, puesto que una de las bases principales del texto narrativo es la relación que establece entre texto e imagen. Cada parte aporta una información sobre la historia, complementando y fomentando la asimilación del lenguaje visual y textual.

El álbum expositivo o informativo organiza el texto para explicar e informar sobre situaciones reales. Lo hace mediante datos objetivos del tema a tratar, aportando información relevante sobre las características, funcionamiento, comportamiento... del entorno. Según se recoge en la lectura de Baró Llambias (2022), la lectura de libros informativos enriquece la información otorgada a través de su propia complejidad: las distintas tipologías textuales, la incorporación de imágenes, gráficos y otros sistemas de representación de la información y, también, de mecanismos internos de recuperación de la información, indicados para trabajar en los centros educativos. Dentro de las características de este tipo de álbum, se recogen en la misma lectura, extraídos de la lectura de Young (2007), diferentes beneficios de incorporar este tipo de texto en la biblioteca escolar: Invita al alumnado a hojear los libros, crean una sensación de sorpresa, proporcionan experiencias de lectura auténticas, motivan a los lectores, amplían los conocimientos básicos, aportan vocabulario, ofrecen variedad de estructuras textuales, desarrollan el pensamiento crítico, contribuyen al desarrollo de la alfabetización informacional, combinan la lectura por placer con la lectura para la información y exponen a los estudiantes a los tipos de texto que se encuentran en etapas futuras.

La **alfabetización infantil** (Morrow, 2009) no se debe reducir a la adquisición de la lectura y la escritura, sino que también involucra todas las habilidades de comunicación oral, ya que fortalecen las habilidades de lenguaje escrito y viceversa.

La lectura es un proceso de traslación de un código visual a un lenguaje con significado (Rugerio y Guevara 2015). En edades tempranas se considera una

descodificación de un lenguaje basado en letras y sonidos, siendo abstracto y complicado de aprender. Es por esto que el lenguaje oral es indispensable para que se establezca una conexión con el lenguaje escrito, por lo que es importante desarrollar esta competencia antes de proceder a trabajar en la escritura.

La escritura, por otro lado, es el acto de plasmar palabras, pensamientos, ideas o emociones en papel o herramienta digital, a través de las letras del abecedario. Es una forma de comunicación que es clara, capaz de ser revisable, y con un lenguaje determinado. Se convierte a su vez, en un proceso de aprendizaje en tanto a que participa en la elaboración y transformación de conocimientos (Valery, 2000). Es algo abstracto, más distanciado que en el lenguaje oral (necesidades inmediatas). Requiere de una descontextualización en tanto a que es necesario reemplazar las palabras por signos gráficos, lo que requiere un alto nivel de abstracción, debiendo a su vez distanciarse de la situación real para poder plasmarla. Es una forma de lenguaje mediático, que permite a las personas comunicarse entre sí incluso sin estar presentes ni saber nada del escritor, siendo una forma de transmisión de la información más rápida y globalizada. Se debe entonces dejar de considerar la escritura únicamente como el acto de trazar letras, transcribir, hacer fichas o hojas de caligrafía.

Para justificar la relevancia de trabajar la alfabetización en la etapa de infantil, podemos ceñirnos a la ley. El boletín oficial del estado de 2022, en el área de comunicación y representación de la realidad, concretamente dentro del segundo ciclo de educación infantil, encontramos la aproximación del lenguaje escrito como parte de los saberes básicos. En este apartado encontramos palabras como aproximación, iniciación, intención..., nunca aprendizaje y adquisición de la lectura, conocimiento sobre el código escrito... etc. Esto es algo que encontramos en el currículum de primaria, siendo muy importante centrarse entonces en aquellos aspectos que sí son pertinentes de la etapa como la comunicación, expresión oral, conciencia fonológica... etc.

Para todo esto, contamos con el apoyo de los **álbumes ilustrados como herramienta alfabetizadora**, ya que permite la expresión oral y la interacción de la infancia con el lenguaje escrito. Es naturalmente atractivo para ellos gracias a la presencia del texto por imágenes, una información más fácil de interpretar para ellos.

Este les permite expresarse y reflejarse en las historias que leen. Constituye una influencia en ellos, pudiendo trabajar su gestión emocional, resolución de conflictos, situaciones de la vida cotidiana... a través de un elemento inspirador. Permite a la infancia establecer una relación entre sus emociones y el mundo que les rodea, con historias que permite que se conozcan a sí mismos, llevándolos a situaciones y reflexiones a las que no habían llegado anteriormente. Les permite establecer inferencias entre su experiencia personal, aportando alternativas, herramientas o formas de actuación ante situaciones de conflicto o gestión emocional, de una forma individualizada y singular para cada niño y niña. Es un elemento que convierte la escritura y la lectura en algo atractivo y no una tarea; que no crea frustración ni ejerce presión; que respeta el ritmo de desarrollo del niño; que está relacionado al contexto, por lo que no se siente como algo lejano o abstracto.

El uso de álbumes ilustrados en el ámbito educativo ofrece una rica oportunidad para aplicar teorías del aprendizaje como el enfoque socio-constructivista y el aprendizaje multimodal. Estos enfoques destacan la importancia de la interacción social y el uso de múltiples sentidos en el proceso de aprendizaje. Los álbumes ilustrados, al combinar texto e imágenes, fomentan la construcción de conocimiento a través de la colaboración y la exploración sensorial, facilitando la comprensión y el desarrollo cognitivo de los estudiantes de manera inclusiva y dinámica.

El **enfoque socio-constructivista** es una corriente pedagógica que tiene como objetivo la construcción de conocimiento partiendo desde el propio individuo como protagonista de su acción pedagógica. Es a través de la interacción social como se consigue un aprendizaje más significativo.

Este enfoque permite sobrepasar la simple adquisición de conocimientos, permitiendo mediar procesos por los cuales el estudiante construye su propio conocimiento a través de la experiencia social, del contacto físico y emocional, y de todas las condiciones internas y externas vinculadas a su desarrollo cognitivo (Durán Rodríguez, 2009). Permite resolver problemas mediante debates, discusiones, refutaciones y principalmente actividades investigativas donde el estudiante construya esquemas conceptuales originales. Uno de los ejemplos de esta práctica sería el álbum ilustrado relacionado con algún conflicto escolar, donde el niño o niña es capaz de verse reflejado en la historia, siendo capaz de expresar su forma de actuación, su punto de vista sobre aquello que está sucediendo en la historia, qué se podría haber hecho diferente... permitiendo el debate e interacción con sus compañeros ya que cada uno aporta y enriquece esta práctica pedagógica. El educador adquiere un papel más pasivo como mediador, permitiendo ese protagonismo de los educandos. Esta práctica permite al educador trabajar otros conceptos a partir de la lectura en grupo, como la gestión emocional o la resolución de conflictos, a través del diálogo en grupo para llegar a una solución común, fruto de los puntos de vista expuestos por todos los niños y niñas.

El **aprendizaje multimodal** es un enfoque educativo que utiliza diversos métodos de comunicación y representación, con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje. Utilizando estas modalidades (imágenes, texto, gestos, vídeo...) conseguimos utilizar diferentes sentidos mejorando la comprensión y retención de la información, captando el interés del alumnado.

El significado se construye no sólo a través del lenguaje escrito, sino también a través de imágenes, sonido, gestos y otras formas de representación (Jewitt 2008). Esto sigue la línea del aprendizaje multimodal, sosteniendo la idea de que se deben integrar varios recursos comunicativos para poder garantizar significados accesibles y significativos. De esta forma, el álbum ilustrado se convierte en una herramienta y recurso didáctico que utiliza diferentes métodos, apoyando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiene por tanto diferentes beneficios (Kress & van Leeuwen, 2006):

Permite la inclusión de diferentes estilos de aprendizaje: Cualquier niño o niña es capaz de aprender a través del álbum ilustrado, puesto que toca diferentes formas de aprendizaje; la visual, la auditiva y la kinestésica.

Fomenta el pensamiento crítico: Se debe de establecer una relación entre la imagen y el texto, activando procesos cognitivos complejos y permitiendo el desarrollo individual, respetando los ritmos de desarrollo del alumnado (ya que son ellos y ellas los únicos responsables de establecer esta relación).

Estimula diferentes estilos de lenguaje: Un ejemplo sería la interacción entre texto e imagen, favoreciendo situaciones de diálogo y debate, en las que el alumnado expresa su forma de pensamiento y raciocinio.

Es importante hablar de **neurociencia** para trabajar en la lectura y escritura. El desarrollo cerebral tiene influencia directa en los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura, puesto que supone una interconexión neuronal construida a través de funciones cerebrales ya existentes. Es por ello indispensable que se hayan desarrollado previamente estas conexiones, de lo contrario el aprendizaje será más complicado. (Urrutia Cárdenas 2018)

Según Guillén (2015), este proceso requiere que diferentes partes del cerebro estén previamente desarrolladas. El lóbulo occipital es necesario para la asimilación visual; el lóbulo temporal es requerido para el desarrollo auditivo y del lenguaje; el lóbulo frontal será responsable del control y la planificación. Cada una de estas partes del cerebro necesitan tener un nivel de maduración suficiente como para adquirir la capacidad de lectoescritura. Estos procesos madurativos no se pueden adelantar, y nunca son iguales en todo el alumnado, por lo que requiere que la adquisición de la capacidad de lectoescritura sea gradual y nunca apresurada, trabajando en las competencias pertinentes al momento madurativo del cerebro (tales como la motricidad fina, el desarrollo del lenguaje oral, aproximarse al lenguaje escrito... etc).

Objetivos y finalidad

El **objetivo** de este trabajo y de la puesta en práctica es principalmente fomentar el gusto por la lectura y el lenguaje escrito en la infancia a través de los álbumes ilustrados. La idea principal es hacer del lenguaje un aprendizaje atractivo, de forma que se sienta como una actividad más, no una obligación ni fruto de frustración. Se ha recogido en un estudio de la universidad de Salamanca, analizando el informe de The National Literacy Trust (2024), que solo el 34% de los jóvenes entre 8 y 18 años disfrutan de la lectura en el tiempo libre, la cifra más baja en 19 años. Esto es algo que viene relacionado a la preocupación de la enseñanza temprana de la lectura, viéndose como una obligación y tarea y no como una oportunidad para disfrutar. En las escuelas se centra la importancia en el número de libros leídos, algo que no determina la calidad ni interés por leer, en lugar de valorar su gusto por lo que han leído o las reflexiones e ideas que surgen de estas lecturas. Se ve la lectura y la escritura como una materia más; una tarea a realizar que cuando se finaliza no se vuelve a retomar.

Es por esto que otro de mis objetivos principales de este trabajo es desarrollar esas habilidades lingüísticas y cognitivas a través del álbum gracias a la lectura en grupo. Es a través de esta lectura como se promueve la creatividad y el pensamiento crítico, trabajando en base a las inferencias y permitiendo al alumnado ser el protagonista de su proceso de enseñanza. Trabaja diferentes competencias recogidas en el BOE de 2022, dentro del área de comunicación y representación de la realidad:

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.

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.

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.

Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad, para comprender su funcionalidad y algunas de sus características.

Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.

Se puede observar que la lectura en grupo trabaja todas las competencias presentes dentro de esta área, pero no descarta trabajar otras áreas de aprendizaje, puesto que esta es una de las muchas formas de utilizar esta herramienta (el álbum) para la enseñanza.

Si nos centramos en la temática específica del álbum, encontramos que podemos utilizar herramientas y materiales accesibles y diversos trabajando todo tipo de contenidos, desde la gestión emocional con cuentos como “Tengo un volcán” (Míriam Tirado, 2023), hasta el pensamiento lógico-matemático con cuentos como “Ser Quinto” (Jandi, 2017) o “Chivos, chivones” (Olalla González, 2007). Utilizar el álbum como herramienta para trabajar otros contenidos incentiva el hábito lector, ya que se comienza a ver como un elemento para aprender y explorar libremente.

Existen formas y alternativas a las metodologías tradicionales de enseñanza para desarrollar la alfabetización en la etapa infantil; metodologías cuyo objetivo principal no es desarrollar la capacidad de leer y escribir antes de la etapa primaria. La **finalidad** del trabajo es que las familias y educadores sean conscientes de la importancia de este proceso de alfabetización, e informar de que no hay una única forma de enseñar. Quiero evitar que lo primero que diga un padre o madre a la hora de hablar sobre el progreso de su hijo o hija en clase sea “pues aún no sabe leer” o “sabe leer genial”, y que se transforme en “está trabajando en su control de la ira”, “ya reconoce el sonido de alguna letra”, “se relaciona positivamente con

compañeros y profesores” o simplemente “veo que tiene más interés en las ilustraciones y el texto de los cuentos”. De la misma forma, me gustaría que los educadores utilicen más los álbumes ilustrados para su práctica en el aula, como una herramienta más para trabajar diferentes contenidos y fomentar el gusto por la lectura en los niños y niñas, de forma que el objetivo no sea que aprendan a leer y escribir, sino reconocer y elaborar inferencias entre el lenguaje escrito y su experiencia en el entorno.

Como ya he comentado, los álbumes ilustrados sirven para trabajar diferentes contenidos. A través de la lectura en grupo, se pueden usar como herramienta pedagógica para estimular la memoria y la narración, desarrollando el lenguaje de una forma lúdica y atractiva. En estas lecturas en grupo, el **papel del profesorado** se centra en hacer de mediador de la información otorgada por el alumnado, por lo que no son los responsables de “escupirla”. Con esto me refiero a que la relación entre profesor-alumno no es unidireccional, de forma que el profesorado no posee toda la información a transmitir dejando al alumno únicamente como receptor de la información, sino que se gestiona y organiza para elaborar en grupo un aprendizaje centrado en las aportaciones del alumnado.

Es un modelo de enseñanza que exige que el profesorado mantenga una posición flexible, en las que las planificaciones de las actividades deben de realizarse centrándose en que los niños y niñas participen activamente, sin una estructura rígida y siendo capaces de adaptarse de forma progresiva según se desarrolla la actividad. A través de esta lectura en grupo, el docente realiza las preguntas y mantiene el orden, de forma que las hipótesis e ideas vienen otorgadas por el alumnado, lo que en muchos casos nos lleva a debatir de conceptos que incluso no habíamos previsto. Según se recoge en la lectura de Llamazares y Alonso-Cortés (2016), el andamiaje (como apoyo temporal a este proceso) supone saber adoptar un papel mediador para proporcionar inmediatamente una solución sin pistas, ayudas o sugerencias que indiquen a los aprendices a cómo continuar comprendiendo. Es una posición que permite establecer una relación inferencial entre lo sabido y lo que se va a aprender sin aportar una información

contextualizada a una sola experiencia (la del docente), para poder recogerla a través de todas las experiencias del aula. La información del texto y de las imágenes viene mediatizada por las intervenciones de la maestra y de los niños, guiando la activación de conocimientos previos por parte de los oyentes y el establecimiento de relaciones entre los conocimientos activados y dicha información, es decir que promueve la conformación de un contexto cognitivo determinado. (Borzone y Manrique. 2010)

Por ejemplo: Leemos sobre animales y el peligro que tienen los plásticos para ellos, y alguien comenta que el cartón puede ser peligroso también (gracias a esta posibilidad de implicar las vivencias del niño). Esto se convierte en una oportunidad para investigar, incentivando la participación del alumnado y dándole ese protagonismo sobre algo que es a la vez interesante de trabajar (algo que probablemente no habíamos contemplado en la planificación) y que está englobado en el tema principal trabajado. Es por esto que una mentalidad flexible y la capacidad de adaptarse son cualidades muy importantes para esta práctica y una educación de calidad.

Algo que como docente no deja de asombrarme es la diferencia entre el punto de vista del niño y la del adulto. Esta diferencia hace que las planificaciones muy dirigidas o estructuradas no funcionen, puesto que no parte de los intereses del alumnado. A través de actividades flexibles como la lectura en grupo captamos la visión de los niños y niñas, incluso nos llegamos a sorprender por las cuestiones que plantean, provocado por una visión descontextualizada que el adulto no posee. La imaginación infantil funciona con reglas propias, donde lo posible y lo imposible se mezclan, y el significado se construye a partir de la experiencia y la exploración libre, no de la lógica estricta. El niño crea significados nuevos a partir de su interacción con el mundo, mediante el juego simbólico y la imaginación, muchas veces en formas que desafían la lógica adulta (Vygotsky, 1995).

Los niños y niñas presentan **ritmos y tiempos** de desarrollo únicos y diferenciados entre sí, por lo que se debe ofrecer una educación individualizada para conseguir una alfabetización adecuada. Según Vygotsky (1987), estos ritmos van determinados por sus períodos críticos de aprendizaje, individualizados y diferentes

para cada niño y niña. Estos períodos críticos se centran particularmente en el uso correcto del lenguaje oral (en infantil), no tanto en el de la escritura pues esto es algo que no es pertinente a esta etapa. Además, para adquirir la habilidad de la escritura es necesario primero desarrollar la motricidad fina, una competencia recogida en el currículum infantil.

Según el Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022), Real Decreto por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, en el segundo ciclo de infantil:

“Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino”.

Esta competencia hace alusión a la aproximación a la escritura a través de un primer control motriz de la muñeca, por lo que es incoherente hablar de escritura en esta etapa. Esta coordinación y desarrollo de la motricidad fina es esencial para que tengan la capacidad de desarrollar el aprendizaje de la escritura con la base necesaria cuando accedan a primaria . Si nos apresuramos y no respetamos estos ritmos, facilitamos que aparezcan errores motrices como coger mal el lápiz. Todo esto viene también influenciado por el desarrollo cerebral, como ya comenté anteriormente, por lo que requiere que todas las partes del cerebro responsables de realizar esta práctica estén suficientemente maduras.

He mencionado que debe ser una educación individualizada. Esto requiere que como educadores aportemos herramientas y oportunidades a la infancia para desarrollarse, evaluando el progreso y desarrollo y no tanto el resultado final; es tan válido que un niño escriba “ropa” como que otro escriba “opa”, siempre y cuando veamos un progreso, interés y acercamiento positivo a la escritura. Para esto, podemos reescribir la palabra debajo para que sean capaces de comparar con lo que han escrito y aprendan a su ritmo. Este es solo un ejemplo o forma de proceder, existen otras formas para otorgar esa atención individualizada.

Para que el niño o niña consiga este progreso gradual, es indispensable que se establezca una **relación con las familias**, de forma que estén implicadas en su desarrollo. Esta relación familia-escuela es la razón esencial por la que realice este trabajo, ya que es un problema que persiste en el tiempo y es esencial para seguir una misma línea de enseñanza. Para ello, la comunicación debe ser bidireccional, colaborando para incentivar la lectura también en casa, pero respetando los ritmos de la misma forma en clase que en el hogar. Me he encontrado en varias ocasiones descoordinaciones entre estas partes, sobre todo por parte de las familias, en las que el niño se encontraba sobreestimulado y con conocimientos de escritura por encima de su etapa. Esto, lejos de ser algo a elogiar, dejaba de lado otras muchas competencias que no había adquirido, sirviendo de ejemplo para demostrar la importancia de esta coordinación. Además, permite al niño o niña recibir una sensación de bienestar emocional puesto que trabaja las mismas competencias, reforzando su aprendizaje. Esto es algo que recoge Carbonell (2011) en su lectura, defendiendo la importancia de una educación coherente entre las prácticas educativas de la escuela y las de la familia, ya que favorece el desarrollo integral del niño, recibiendo mensajes consistentes y complementarios que refuerzan su aprendizaje y bienestar emocional.

La lectura compartida es una técnica que facilita esta práctica tanto en clase como en casa, a través de lecturas en grupo y lecturas con los padres en las casas. Debemos ser conscientes que los padres y madres son modelos lectores y el primer vínculo del niño o niña, por lo que el aprendizaje es muy significativo si se realiza en coordinación con el aula. En algunas situaciones se entiende esta lectura como enseñar a leer, siendo algo lejos de la realidad, ya que gracias a la interacción niño-lector, generamos interés por la lectura sin centrar el foco en el adulto, haciendo de esta algo cercano y accesible para ellos.

Por último, me gustaría mencionar la importancia que tiene esta metodología para dar **atención a la diversidad en las necesidades educativas especiales**. Al permitir dar esa atención individualizada y respetando los ritmos personales de cada niño y niña, permitimos a aquellos con NEE ser partícipes de la lectura en grupo de forma equitativa con sus compañeros y compañeras, contando con el apoyo de

herramientas extra. Entre estas herramientas se encuentran pictogramas, que aportan una forma de incluir a la lectura a aquellos niños y niñas con desafíos para seguir la dinámica grupal. De la misma forma, podemos seleccionar álbumes que trabajen temas inclusivos para informar y otorgar herramientas para que las NEE de algunos niños y niñas no supongan una barrera social y emocional.

La mejor forma de trabajar la atención a la diversidad es ver que cada uno tiene sus necesidades específicas. Además del álbum, estos niños y niñas cuentan con apoyos de PT, AL, logopedas... que procuran cubrir estas necesidades. Una forma de optimizar esta metodología sería conociendo el concepto de “pastilla reveladora”. Este concepto es defendido por Sapon-Shevin (2013) en el ámbito de educación inclusiva como la oportunidad para mejorar la educación a nivel de centro. Esta metáfora hace que ciertos estudiantes evidencien las diferencias presentes en el sistema educativo, mejorando no solo las herramientas que se otorgan a los niños y niñas con NEE, sino todas las que se utilizan para atender a las necesidades individuales de cada educando, dejando de poner al estudiante como un obstáculo para la educación e influenciando en la mejora del centro. Considero que la mejor forma de integrar a la infancia con NEE es normalizando la situación en el aula y otorgando las herramientas a disposición para apoyar al alumnado. En definitiva, la lectura en grupo supone un método globalizador que permite dar esa atención a la diversidad sin colocar una etiqueta de “raro” o fuera de lo ordinario a los niños con NEE.

Situación práctica

Contextualización

El desarrollo de la práctica se hace basado en el modelo socio-constructivista expuesto anteriormente. De esta forma, ponemos el foco del aprendizaje en los niños y niñas, quienes a partir de la experimentación y vivenciación directa adquirirán valores y conceptos significativos.

La práctica se realiza en el CEIP María Torner, en el **aula de 5 años**, compuesta por 14 niños y niñas. Es un centro innovador y actualizado que trabaja por proyectos, en este caso el proyecto de Cantabria, prestando especial atención a la resolución de conflictos y el aprendizaje mediante el juego.

La sesión se realizará en un día durante la jornada escolar (aproximadamente 1 hora y media de duración), en la que se realizará una lectura en grupo. El desarrollo de esta práctica se basa en una metodología utilizada en otros colegios de Cantabria, que trabaja en base al álbum **“La mejor mamá del mundo”** por Sébastien Perez, de la cual extraigo la parte de “Mamá pez payaso” para realizar esta práctica. Se procura trabajar la relación de los niños y niñas con las familias, la crianza, conocimientos de ciencias naturales y el entorno... etc. Tengo la oportunidad de conocer a los niños y niñas del aula de 5 años de primera mano, lo que va a hacer que el desarrollo de la práctica sea más significativo, ya que se puede generar un clima de más confianza y reflexión. Es por esto que puedo adaptar el vocabulario y el texto de forma más particular, trabajar conceptos específicos que se abordan en el texto y saber que no es un álbum complejo para este aula en específico. Por ejemplo en el apartado de vocabulario, el álbum trabaja conceptos como “vivíparo u ovíparo” o “gestación”, que son palabras complicadas para un aula de 5 años, pero considero que los niños y niñas de este aula en particular tienen la capacidad de adquirir estos conceptos. De la misma forma, procuraré ver durante la primera parte de la lectura grupal si son conceptos que generan interés o de lo contrario son complicados y debo utilizar un vocabulario más sencillo. Prestaré especial atención a aquellos niños y niñas que no participen,

intentando incentivar esa interacción. Todo el alumnado servirá de conector para trabajar otros conceptos que no están presentes en el álbum.

Concretamente en este aula hay una niña con TEA y un niño con TEL. Por ello he decidido llevar pictogramas con las partes de cada párrafo, para permitir a la niña seguir la dinámica de grupo. De la misma forma, se han realizado medidas extraordinarias para esta niña, donde su relación social con compañeros y adultos es escasa. Es por esto que permitiré a la niña salir de la dinámica si no resulta atractiva para ella, o necesita tiempo a solas.

Por otro lado, el niño con TEL puede seguir perfectamente esta dinámica, puesto que se incentiva la participación y expresión de todo el alumnado de forma libre. Como ya mencioné, aquellos alumnos y alumnas que no participen mucho recibirán un poco más de incentivo, con preguntas directas como “¿y tú qué piensas de las anémonas? ¿Crees que son útiles?”... etc. Esta actuación no es específica para este alumno con TEL, facilitando su integración en la dinámica y ayudando a todos y todas a expresarse y participar en la actividad.

Basándome en el boletín oficial del estado de 2022, el tema y álbum elegido tiene como objetivo desarrollar (principalmente) la interacción socioemocional en el entorno, aprendiendo concretamente sobre la diversidad familiar. Desarrolla además la indagación en el entorno (curiosidad, asombro, cuestionamiento...) y el respeto del medio natural de una forma empática con los animales y sus derechos. Procurará que establezcan inferencias entre las experiencias y comportamientos sobre los animales presentes en el álbum y sus propias familias, entendiendo mejor el entorno que les rodea.

Lectura en grupo

La lectura de “La mejor mamá del mundo” tiene 3 partes diferenciadas estructuradas por preguntas, establecidas por orden y continuidad. Estas preguntas se pueden dividir en preguntas directas o de contenido (marcadas en azul) y preguntas inferenciales o reflexivas (marcadas en morado). Estas partes están cohesionadas y

siguiendo la línea de la flexibilidad, que definen a las preguntas como flexibles e interpretables (lo que significa que son susceptibles de cambio durante la lectura, para seguir el debate en grupo o suscitar otro tipo de reflexiones). Estas preguntas se han realizado en relación a lo recogido anteriormente en este trabajo, procurando que sean coherentes con los objetivos y la metodología de la lectura en grupo, así como con el tema del álbum. Es por esto que las preguntas como “qué es una mamá” tienen el objetivo de investigar y aprender sobre esta diversidad familiar y la visión que tienen los niños y niñas del tema. Todas defienden la idea del niño como foco de su aprendizaje, puesto que procuran que sean responsables del tema a tratar, a través de preguntas abiertas y permitiendo la interacción libre.

1. Antes de la lectura

El objetivo de esta parte es generar interés en el alumnado. De esta forma, se generan hipótesis de lo que vamos a encontrar en la lectura, procurando recoger esas ideas para trabajar en las siguientes partes. “En la portada hay un zorro, igual es una historia sobre la mamá zorro” o “vamos a hablar sobre las mamás, porque lo pone en el título”, son algunos ejemplos de lo que se puede prever que vayan a formular, pudiendo hacer una alusión a esta reflexión en la parte de “La mamá zorro” o en la parte final “¿y si al final la mejor mamá del mundo es sencillamente la que te quiere?”. Este último se utilizará para resolver una de las preguntas. En definitiva, estas reflexiones e hipótesis obligan a mantener una posición flexible, procurando involucrar a los niños y niñas en esta lectura, pues al final es en grupo. Sirven también para realizar preguntas en base a estas ideas, pudiendo generar debate e interés.

Centrándome más en la parte de generar interés, se debe procurar incentivar al alumnado con diferentes preguntas sobre la portada, lo que aparece, el título... Es importante explicar y hacer hincapié en que es una lectura en grupo, (además de que los niños y niñas de este aula están acostumbrados a la narración de cuentos).

Después de presentar la portada, se introducen las diferentes partes del libro. Se explicará que no da tiempo a investigar sobre todos ellos en una sesión y que en

este caso se trabajará únicamente en la parte de “mamá payaso”, además de hacer un análisis inicial sobre lo que saben para luego comparar al final de la lectura.

Para esta parte, se exponen las siguientes preguntas:

- 1.1. Antes de abrir el álbum, *¿Qué sabemos sobre los peces payaso?*
¿Qué queremos aprender? ¿Cómo podemos hacerlo?
- 1.2. *¿Qué podemos ver en la portada?*
- 1.3. Después de que vean al zorro: *¿Qué animal es? ¿Qué están haciendo?*
- 1.4. Aparte del zorro, *¿Qué otros animales creéis que vamos a encontrar?*
- 1.5. *¿Cual es el título? ¿Qué es una mamá? ¿Quién es la mejor mamá?*
- 1.6. *¿De qué creéis que va el álbum después de ver todo lo que hay en la portada?*

- 1.7. Después de presentar a los animales del álbum, *¿Qué animal creéis que vamos a investigar hoy?* (pueden deducir qué animal es puesto que hemos preguntado por él antes) *¿Habéis visto algún pez payaso antes? ¿Estáis listas y listos para ver lo que dice el álbum sobre la mamá payaso?*

2. Durante la lectura

Esta parte se centra en el desarrollo de las imágenes y el texto. Se recogen las ideas principales y se generan preguntas sobre ellas, así como lo que podemos observar. Se enlazan las preguntas con conocimientos previos del alumnado, conceptos que tienen ya integrados y que usarán para enlazar con los nuevos.

Una forma de valorar la comprensión según se realiza la lectura es a través de la verificación de las hipótesis que va realizando el alumnado, pudiendo corregirlas o

reorientarlas. Por ejemplo: “El pez es la mamá y se llama payaso porque hace tonterías”. Después de la presentación de hipótesis e ideas de todos y todas las que quieren participar, se pueden organizar y orientar para explicar que en efecto es la mamá, pero que no se llama payaso porque haga tonterías, filtrando y centrando la atención ahora en averiguar por qué se llama pez payaso. Ante estas situaciones e ideas, contamos con la PDI para investigar la razón de este nombre y recoger esta información en la pizarra de tiza, y para todas aquellas cuestiones que no estén contempladas y sean expuestas por parte del alumnado.

Las preguntas vienen basadas por las ideas del texto y las imágenes:

- 2.1. ¿Qué vemos en esta página?
- 2.2. ¿Por qué se llama pez payaso? ¿Por qué tiene esos colores?
- 2.3. ¿Qué es lo que hay en la parte de abajo? ¿Es una parte del pez o de otro animal? ¿Para qué utiliza los peces la aleta? ¿Todos para lo mismo?

Párrafo 1

- 2.4. El primer párrafo dice que la mamá tiene “mano firme” y “se asegura de que permanezcan todos bien escondidos”. En base a esto, ¿Por qué es así si se llama payaso? ¿No tenía que ver con el maquillaje de los payasos? ¿Entonces sólo tiene que ver con el maquillaje o hay algo más?
- 2.5. ¿Qué es una anémona? ¿Para qué sirve? ¿Alguien sabe qué es la simbiosis? ¿En qué se beneficia cada parte? (estas últimas dos preguntas considero que son algo más complicadas, pero que este aula en particular es capaz de trabajarlas, por lo que no es algo que haría en cualquier aula de 5 años).
- 2.6. ¿Por qué quiere la mamá que estén bien escondidos? ¿A qué se refiere con mano firme? ¿Es algo que hacen todas las mamás en algún momento? ¿Y sabemos por qué? (relacionamos después este comportamiento con la protección que dan las madres).

Párrafo 2

- 2.7. Relacionando la protección que ofrecen las anémonas de la parte anterior, ¿Por qué los depredadores no pueden entrar a las anémonas? ¿Qué es el veneno? ¿El veneno por qué no afecta a los peces payaso?
- 2.8. ¿Cien hijos e hijas es mucho o poco? ¿Quién se encarga de cuidar de los hijos? ¿No es una función solo de la mamá? ¿Por qué?
- 2.9. Después de que les cuide el papá, ¿Quién les cuida? ¿Vemos el siguiente párrafo?, igual lo explica.

Párrafo 3

- 2.10. ¿Qué significa vasto?
- 2.11. ¿Por qué se tienen que ir? ¿Por qué no se quedan con mamá y papá? ¿Se puede quedar alguno con ellos? ¿Habéis visto alguna vez a algún adulto quedarse con sus padres?
- 2.12. ¿Cuando se van de la anémona? ¿Cómo lo hacen?

3. Después de la lectura

Se hace una renarración, esta vez sin interrupciones, de la historia para asimilar mejor las ideas. Se vuelve a preguntar en general sobre el texto, y aquellas cuestiones que se han resuelto a partir del mismo. Si en algún caso hubiera dudas o cuestiones sin resolver, se puede utilizar la PDI para investigar más sobre esto o contestar directamente si son cuestiones simples. Se establece una relación entre las preguntas de antes de abrir el álbum (1.1) y después de acabar la lectura (3.3), con el objetivo de completar una tabla para visualizar las diferencias.

Se desarrolla la primera actividad: “La mejor mamá de 5 años A”. Esta se centra en recoger las perspectivas aportadas durante la lectura sobre quien consideran que es la mejor mamá del mundo, sus cualidades, aspecto, gustos... en una hoja para que quede reflejada la reflexión recogida durante la lectura. Tiene el objetivo de

proporcionar un resultado visual sobre las implicaciones de cada niño y niña, y la transformación y organización de las ideas provenientes del álbum y de la investigación. Se recoge al final de la lista las respuestas a la pregunta: “¿Y si la mejor mamá del mundo es sencillamente la que te quiere?” que aparece al final del álbum, viendo si consideran que es una afirmación correcta y pertinente para poner en el texto. Se pregunta por su interés en el álbum y si les gustaría que se repitiera con otra historia (no implica que se vuelva a realizar, es una forma de valorar su interés). Este documento con las perspectivas aportadas se colgará en algún espacio de clase para que puedan interaccionar libremente con ello.

Después se desarrolla la segunda actividad relacionada con la lectura: “El dibujo narrativo”. Esta propone hacer un dibujo en la pizarra de tiza de cada uno de los párrafos (sin contar el último que habla de la mejor mamá del mundo, ya que se ha trabajado en la actividad anterior). Para esto, se debe de tomar la decisión en grupo de qué dibujar en cada parte, por lo que se hacen 3 equipos para debatir y decidir qué se va a dibujar. Para procurar que todos y todas estén satisfechos y se sientan parte del proceso, se reparten roles de forma que todos participen y se pueda realizar todas las partes. Esta mecánica por roles dentro del grupo se utilizará en el caso de que la organización sea caótica, en el momento que no sean capaces de organizarse para conseguir el objetivo del grupo, o en el momento en el que algún niño o niña no se sienta integrado en la actividad... El resultado final recoge además la redacción del título del dibujo en la parte inferior, que será realizado (probablemente) por el niño o niña que tenga más desarrollado el lenguaje.

Para realizar este dibujo, llevo impreso cada uno de los párrafos para que puedan leerlo si lo necesitan. Gracias a que tengo conocimiento sobre el nivel de lenguaje de los niños y niñas, puedo repartir los grupos de forma que no haya ninguno que tenga problemas para leerlo, y que sean capaces de hacer la redacción del título. De la misma forma, cuentan igualmente con mi ayuda si se ven abrumados con ello (el objetivo de la actividad no es que aprendan a leer ni escribir, sino incentivar ese interés por el lenguaje). Después de realizar este dibujo, se expone al resto de compañeros (grupalmente) lo que se ha dibujado y por qué.

Las preguntas a realizar son las siguientes:

- 3.1. Preguntas para evaluar la retención de la información: ¿Qué era eso de mano firme? ¿Por qué se esconden los peces? ¿Alguien se acuerda qué era la simbiosis? ¿Qué pasa cuando no necesitan que les cuiden?
- 3.2. ¿Qué pasaría si las anémonas no tuvieran tentáculos venenosos? ¿Y si no tuvieran los peces esa capa de moco? ¿Cómo se moverían si no tuvieran esas aletas?
- 3.3. En relación con las preguntas realizadas al principio, ¿Qué sabemos ahora sobre los peces payaso? ¿Qué hemos aprendido? ¿Cómo lo hemos logrado? ¿Hay algo que no hayamos aprendido?
- 3.4. ¿Hay alguna duda sobre lo que hemos leído? ¿Alguien quiere decir algo más? Entonces, ¿Quién es la mejor mamá del mundo?

Estas preguntas se realizan después de releer la historia de “mamá payaso”, dando pie a la primera actividad gracias a las preguntas finales (3.4).

- 3.5. Antes de acabar la primera actividad, ,¿Qué os parece lo que pone aquí? (última página del álbum) ¿Creéis que podemos incluirlo en nuestra definición?
- 3.6. ¿Qué parte del corazón es del pez payaso? ¿Hay más de un animal? ¿Cuáles reconocéis?

Evaluación

Para realizar una correcta evaluación de la práctica, debemos fijarnos tanto en la efectividad de la misma en el alumnado como en el funcionamiento de la lectura en grupo.

La actividad se centra en incentivar la expresión oral en grupo y en la interacción, además de su interés por el lenguaje y el álbum, por lo que la herramienta principal para **evaluar al alumnado** será valorar si el alumno o alumna ha participado y se ha

interesado por la actividad. Debemos fijarnos por tanto en su forma de expresión de ideas, tanto en el desarrollo de hipótesis como en la expresión y comunicación de las mismas con el resto de participantes. Prestamos atención a la asimilación de la información otorgada por el álbum, cada una de forma personal e individualizada, fijándonos en su capacidad para establecer inferencias con conceptos anteriores a la actividad. Se valora también la capacidad de control de impulsos a la hora de hablar, respetando el turno de palabra de compañeros y la capacidad de escucha, manteniendo la concentración en la actividad. Esta concentración debe ser dirigida también hacia la información que otorgan los compañeros, siendo capaz de asimilar y reflexionar (desde su nivel) sobre las ideas del resto. Se valora su toma de decisiones, organización en grupo, expresión plástica, motricidad fina en lectura y dibujo, y la capacidad de apoyo a compañeros y compañeras.

De forma más general, se valora la capacidad de reflexión en grupo y su interés por investigar en conjunto sobre conceptos nuevos, así como la capacidad de mantener la calma y el orden, como un objetivo en conjunto para aprender y disfrutar de la actividad. A través de la tabla que recoge las respuestas a las preguntas y posteriores de la lectura, valoramos y comparamos lo aprendido en la lectura. Esta tabla sigue la línea de la estrategia de comprensión lectora aportada por la agencia de calidad de la educación, que trabaja en base a la tabla SQA (qué sabemos, qué queremos saber y qué aprendimos). Esta sirve para desarrollar las habilidades de localización, relación e interpretación, garantizando una lectura inferencial y siguiendo la línea general de los objetivos de este trabajo. El análisis de esta tabla se ha realizado de forma oral entre todos los niños y niñas del aula y se ha recogido en un cuaderno para su posterior análisis. A través de la pregunta de “qué sabemos” antes y después de la lectura comprobamos dos de las preguntas de esta tabla, y vemos de forma visual lo que hemos aprendido nuevo a través de la actividad. Gracias a la pregunta de “qué queremos saber” antes y después de la lectura comprobamos las expectativas de los niños y niñas, así como su confirmación gracias al álbum u otras herramientas de investigación, y la oportunidad que ofrece para aprender de ello posteriormente. Por último, aprendemos acerca de estas herramientas a través del “cómo”, contemplando diferentes formas de aprender sobre el entorno.

Para valorar el **funcionamiento de la lectura** en grupo, debemos fijarnos principalmente en el interés generado, observando si la herramienta utilizada (el álbum) posee los elementos necesarios para desarrollar una actividad estimulante y capaz de desarrollar diferentes competencias. Valoramos la efectividad y capacidad que ha tenido o no para llamar la atención a través del lenguaje escrito y las imágenes así como la pertinencia del tema y su capacidad para establecer inferencias. Vemos también si es oportuno para esta etapa y si ha sido capaz de respetar e incentivar las intervenciones del alumnado. Se debe valorar la flexibilidad y la capacidad para reorganizar la información y orientarla hacia el tema relevante (no necesariamente aquel expuesto en el álbum). La actividad tiene la propuesta de incentivar la interacción y el uso del lenguaje, donde el álbum es el puente entre el alumnado y el tema a investigar. De esta forma, valoramos si los conceptos trabajados son los que aparecen en el álbum o ha suscitado debate sobre un tema relacionado al mismo (como por ejemplo hablar de la preservación de la fauna en el océano o los conceptos de depredador y presa, no tanto en la definición de pez payaso o una mamá).

Se valora también la capacidad de reconducir el tema para seguir con la historia, controlando los tiempos para ser capaces de acabar con todas las partes de “mamá payaso”. Se valora la organización en grupos (por ejemplo, si todas las partes están conformes con quien dibuja o qué se dibuja), la retención de la información aportada por el álbum utilizada para el dibujo y la recogida de ideas para responder a quién es la mejor mamá y finalmente su interés por saber otras historias. Se valora el funcionamiento o fracaso de la disposición por roles dentro del grupo, viendo si son capaces de realizar el objetivo ellos mismos o necesitan estos roles para hacerlo.

Esta evaluación servirá para reestructurar una próxima lectura en grupo, para adaptarla y centrarse en la parte más estimulante (los conceptos del álbum o aquellos producto de la reflexión en grupo).

Resultados

Se dividen en dos partes.

Desarrollo de la propuesta

Los niños y niñas de 5 años A han contestado a las preguntas previas con ideas variadas basadas en la portada, además de con experiencias personales. Se recogen en la siguiente tabla (realizada por el propio alumnado y sin mucha intervención del educador), comparándose más tarde con las respuestas e ideas extraídas al acabar la lectura en grupo:

	Antes de la lectura	Después de la lectura
Qué sabemos	Sabemos qué son las anémonas, que sirven para proteger a los peces. Los peces payaso son graciosos y tienen color naranja por los payasos. Sabemos que viven en el mar, pero no tenemos claro si viven en el fondo o no.	Sabemos la diferencia entre anémona y alga, que además de proteger a los peces es su hogar y que tienen veneno. Sabemos que los peces payaso no son graciosos y que viven en el fondo del mar, y que Nemo es un pez payaso. Sabemos que el álbum habla sobre muchos animales y sus mamás.
Qué queremos aprender/que nos falta por aprender	Queremos aprender sobre cómo viven los zorros, peces payaso, si el álbum habla sobre bambi, ciervos, osos, unicornios, tigres... Queremos saber si viven en manada, si son rápidos y si "Nemo" es un pez payaso.	Nos falta por saber más cosas sobre todos los animales que hemos propuesto. Nos falta por investigar sobre la simbiosis, a quien afecta el veneno, que pasa con los peces cuando se van... Nos falta por saber quién es la mejor mamá del mundo (esta última se responde más tarde)

Cómo podemos hacerlo/cómo lo hemos hecho	Buscar en el móvil, tablet, ordenador, televisión, nintendo switch o cuentos. Se pueden ver programas de televisión.	Álbum
---	--	-------

"La mamá pez payaso". Tabla adaptada del cuadro de anticipación de la agencia de calidad de la educación (ver anexo).

Por desgracia, esta tabla se ha completado menos de lo que se esperaba debido a la gestión del tiempo. Es importante marcar estas diferencias entre el antes y después (como por ejemplo, que los peces payaso no son graciosos) comprobando la veracidad de lo que se conocía antes e investigar sobre aquellas cuestiones que aún no se han aprendido.

Antes de la lectura

Ven un grupo de zorros en la portada y comentan su aspecto físico. Creen que el álbum trata de cómo viven los zorros en la selva, gracias a la maleza que les rodea. Observan que hay un título, y alguno comienza a intentar leerlo. En base a esto, pregunto al resto de niños y niñas si saben lo que pone en el título. Después de decir cual es, comentan que uno de los zorros de la portada es la mamá y que está cuidando del resto. A la pregunta sobre quién es la mejor mamá, algunos comentan que todas son las mejores y otros la suya propia. Después de esto, consideran que el álbum trata sobre las mamás zorros únicamente.

Prestan especial atención a las ilustraciones de cada animal y página, fijándose específicamente en aquellos que han mencionado en el “que vamos a aprender” de la tabla. Intentan adivinar qué animal vamos a trabajar pero no llegan a conseguirlo, probando incluso con animales que no aparecen en el álbum o incluso fantásticos.

Al abrir la parte de mamá pez payaso y preguntar por lo que pueden ver, se fijan principalmente en las ilustraciones, comentando que hay peces payaso, anémonas, algas, ojos, bebés payaso y agua. Comentan que hay una concha en la parte de abajo de la página (refiriéndose a la aleta), defendiendo que hay muchas en el mar, sobre todo en el fondo (esto lo proponen aquellos que defendían que los peces

payaso vivían en esta parte del mar) y que por eso está en el álbum recogido. Empiezan a fijarse en la parte del texto, mencionando la presencia de letras.

Crean que los peces payaso se llaman así porque son graciosos, algo que ya comentaron en la parte de “qué saben” de la tabla. Han visto peces payaso antes, volviendo a mencionar la película “Buscando a Nemo” y el museo marítimo de Santander. Defienden además que los colores son así por el maquillaje que tienen los payasos, y comparando con la información recogida anteriormente con frases como “tenía razón, son naranjas, blancos y negros” o “tienen los mismos colores que los payasos”.

Durante la lectura

Al leer el **primer párrafo**, comentan que la mamá no hace tonterías y que no es graciosa. Al compararlo con los payasos, dicen que solo se parecen en el maquillaje, y que todo lo demás no tiene que ver. Defienden que quiere protegerlos y que les esconde en las “algas” (anémonas), porque tiene que cuidarlos y que mano firme se refiere a estar seria sin hacer tonterías.

Preguntan directamente por las anémonas. Al exponer la pregunta al resto del grupo sugieren que es el hogar de los peces payaso y que sirve para protegerlos de los animales salvajes, tiburones o el megalodón. Debatén sobre si es lo mismo que un alga o no, alguno diciendo que “anémona” es “alga” en inglés. Consideran que están vivas y creen que nuestras casas también lo están. Al hablar sobre la simbiosis, entienden que es una relación entre ambas partes, y que los peces payaso se benefician en que están protegidas por las anémonas. No visualizan por qué les beneficia también a las anémonas, por lo que se apunta para investigar.

Gracias al **segundo párrafo** retoman la idea de que las anémonas también protegen a los peces. Defienden que las anémonas (han corregido ya el concepto de algas) tienen veneno para que no entren los depredadores, para matarlos.

Algunos creen que el veneno solo afecta a animales malos y otros a animales grandes, guardando el tema para investigar más tarde.

Se sorprenden incluso durante la narración del párrafo de la cantidad de hijos e hijas, donde algunos comentan que les gustaría tener 99 hermanos o hermanas. Despues dicen que el papá es quien cuida de ellos despues de que eclosionen. Un niño pregunta por el concepto de eclosión, al que una compañera responde con palabras como nacer o salir del huevo. A esto la clase reacciona mencionando el proceso de crecimiento de los renacuajos, que se ha trabajado en otro momento en el aula. Comentan que la función de cuidar a los hijos es de los dos, porque si uno no lo hace el otro se cansa más, por lo que deben turnarse. A esto otra niña defiende que una madre puede cuidar sola de sus hijos (una niña cuya mamá es madre soltera por decisión propia) y que no es obligatorio que haya un papá. A esto, otro niño (con dos madres) defiende que tiene razón, que tiene dos madres y que le cuidan bien.

Al preguntar quién se responsabiliza de cuidarlos cuando deja de hacerlo el papá, dicen que esperan a que vuelva dentro de la anémona, se esconden para que no les vean.

Al leer el **tercer párrafo** se enfadan porque les parece mal que se vayan a buscar otra anémona. Defienden que no tienen por qué irse, que se pueden quedar con papá y mamá, diciendo que si se van no van a tener comida, que se van a perder o que se van a comer al pez pequeño. Responden que han visto alguna vez a algún adulto vivir con sus padres, incluso con ejemplos específicos de la actualidad. No son capaces de reconducirse a la lectura y responder a las preguntas de cómo se van de la anémona.

Terminamos la lectura con la relectura de la narración y la comparación entre las preguntas previas y las respuestas que dan ahora al acabar (tabla). Al ver que hay algunas cuestiones que no se han resuelto, piden investigar sobre ello en la pantalla digital, pero por el tiempo que queda se guarda para realizar el día siguiente (sin mi intervención, con la tutora).

Se comienza con la actividad: "El dibujo narrativo". Divido la clase por grupos previamente establecidos, y explico varias veces el objetivo en grupo, y se reparten los párrafos. Al principio cada grupo decide dibujar sobre algo que aparece en el álbum, pero no en el párrafo específico, por lo que vuelvo a leer para cada grupo el párrafo correspondiente. Después de esto, vuelven a debatir sobre qué se va a dibujar, dando esta vez una propuesta más relacionada al párrafo. No implemento el reparto por roles, llevando a una situación de agrupamiento de la clase alrededor de la pizarra. Esto provoca un poco de caos, pero se resuelve con mi intervención, permitiendo a todos dibujar sobre su tema. Igualmente, por el problema del tiempo, no se hace una exposición al resto de compañeros y compañeras (pero si se finaliza la parte del dibujo y escritura del mismo).

Realizamos la actividad: "La mejor mamá de 5 años A". Se desarrolla con normalidad y con la participación de cada niño o niña de forma libre. Aportan ideas relacionadas con algunas de las actuaciones del álbum. Procuro que cada uno aporte una idea para la actividad, dando por resultado una hoja con la definición de mejor mamá. Se propone implementar la explicación que aporta el álbum (la que nos quiere), que recibe una respuesta positiva y se coloca en la parte final del documento. Propongo colocarlo en el corcho de clase después de desarrollarlo e imprimirla para que se pueda leer mejor. (ver anexo, la mejor mamá de 5 años A).

Análisis de los resultados

La actividad ha conseguido su objetivo de incentivar la expresión oral en grupo y la interacción. Todos los niños y niñas han participado activamente en la actividad, formando hipótesis e ideas y compartiéndolas con el resto de compañeros y compañeras. Demuestran interés por aprender e investigar sobre las cuestiones planteadas y expresan abiertamente sus opiniones. Han sido capaces de recoger las ideas previas a la lectura y compararlas con la información recogida al final de la lectura, según la tabla expuesta anteriormente.

La parte menos positiva de la actividad ha sido mantener la concentración y el orden de palabra, en muchos casos interviniendo por encima de otros niños y niñas, e

incluso intentando coger el álbum o ponerse delante de otros. Se ha demostrado con anterioridad en esta clase que la mayor debilidad que posee es la capacidad de escucha, por lo que es algo que se está trabajando y que tenía contemplado que iba a pasar. A través de herramientas de organización y en algunos casos de eliminación, se ha procurado seguir el ritmo de la actividad.

Han demostrado ser capaces de organizarse en pequeño grupo para conseguir el objetivo del dibujo narrativo y aportar ideas para lograr el reto grupal de clase de definir la mejor mamá.

De cara a la adaptación a la diversidad, la niña con TEA no ha estado presente en clase durante el desarrollo de la práctica, por lo que no se han utilizado los pictogramas. El niño con TEL se ha podido integrar con el resto de compañeros a través de preguntas que incentivan a todo el alumnado a intervenir en la actividad y expresar sus puntos de vista.

Por otro lado, considero que el álbum ha sido un elemento que ha cumplido con éxito con la propuesta de lectura en grupo, desarrollando una actividad interesante, atractiva e inspiradora. Ha servido para incentivar la interacción en grupo, la reflexión y la exposición de ideas. Se ha demostrado que las características del álbum son oportunas para esta práctica, puesto que la información y respuestas del alumnado han sido extraídas tanto de la parte textual como de las imágenes e ilustraciones.

En relación a la organización de la actividad, ha habido errores importantes. En primer lugar, el tiempo destinado para desarrollar todo lo que se ha planteado para la lectura en grupo no ha sido suficiente. De esta forma, se han quedado partes importantes sin realizar, como lo son la investigación de las cuestiones que no se han resuelto tras la lectura, la exposición en grupo de los dibujos relacionados a los párrafos y el desarrollo de la primera actividad. Esta última ha requerido utilizar el tiempo entre la hora de salida y el tiempo en el que llegan los padres y madres, responsable de comedor, responsable de autobús... Es una actividad que si vuelvo a plantear será en un periodo más prolongado de tiempo, que permita analizar con

tranquilidad cada párrafo y las ideas que se extraen del mismo. Esto influye además en su capacidad de concentración y escucha, puesto que ha sido una sesión larga en la que han estado mucho tiempo sentados. Se podía observar que empezaban a distraerse o jugar a otras cosas según avanzaba la actividad, por lo que considero necesario trabajar el álbum por pequeñas partes y mezclar momentos de escucha y otros de participación más activa.

En base a esto he realizado una adaptación importante de la actividad. Decidí realizar la actividad 2 (dibujo narrativo) primero puesto que permitía que se movieran para dialogar y dibujar en la pizarra, utilizando otras partes de su cuerpo a parte del oído. Esto ha sido algo que ha funcionado muy bien, puesto que ha reconducido la atención y ha provocado que estén todos de nuevo concentrados en la actividad. El único problema que ha causado esto ha sido que el tiempo planteado para la actividad en grupo de “La mejor mamá de 5 años A” haya sido reducido y por tanto realizado con prisa. Además, algunos niños y niñas presentaron problemas para participar en la misma por su cansancio y porque tenían que irse (comedor, autobús...). Esto se resuelve fácilmente dejando la actividad para otro momento, por lo que considero un error por mi parte haber intentado acabar todo en el tiempo establecido, en lugar de acabar las partes con tiempo suficiente como para profundizar en ellas. Para garantizar que todo esto no se repita, propongo para la siguiente ocasión organizar la actividad en diferentes fases: Conocimientos previos, lectura en grupo e investigación.

En esta fase de conocimientos previos, trabajamos de forma general sobre el tema que se trabaja y en el álbum. De esta forma, aprenderemos sobre la diversidad familiar y los animales del entorno, y trabajaremos las diferencias entre el texto informativo y narrativo. Para ello, podemos presentar en el aula estos dos textos con cuentos y noticias (por ejemplo), para centrarnos en ver la forma en la que se nos presenta la información, siendo una actividad más libre y que no necesita tanto de la implicación del docente. Durante la fase de lectura, trabajamos los párrafos del álbum y realizamos las actividades correspondientes al mismo. De esta forma, nos centramos en ver qué información nos aporta y comparar con lo que hemos aprendido anteriormente en la primera fase. En la última fase, investigamos sobre

aquellas cuestiones que se han quedado sin resolver a través de las herramientas de investigación accesibles, que planteamos anteriormente a través de las preguntas de la tabla.

De cara a la programación de las preguntas y actividades, considero que han cumplido su objetivo y que he podido mantener una posición flexible. Se muestra interés en los conceptos planteados por las preguntas, y se generan otros para investigar más tarde. Estas preguntas se han planteado siguiendo la línea del trabajo, por lo que se caracterizan por fomentar el desarrollo de inferencias con conocimientos previos, mantener el papel mediador del docente, respetar los ritmos individuales y con el objetivo de trabajar y desarrollar su lenguaje. Han sido preguntas abiertas y flexibles que permitan una exploración libre del tema trabajado, por lo que se han reorganizado de forma continua durante la lectura, realizando nuevas y eliminando algunas que se habían contestado indirectamente en algún momento anterior o que ya sabían. Un ejemplo de esto es la pregunta de “¿Qué es el veneno?”, puesto que ya mencionan antes de proponer la pregunta que sirve para que no entren los depredadores en las anémonas, que solo afecta a animales grandes o malos, que sirve para matarlos... por lo que carece de sentido volver a formular la pregunta.

De la misma forma, hay preguntas que han cambiado su orden, puesto que se han planteado de otra forma gracias a que han mencionado algo sobre ello, como por ejemplo que se llaman peces payaso por su relación con los payasos, o que son graciosos, en la parte de qué sabemos de antes de la lectura. Otra adaptación de esto ha sido la nueva formulación de preguntas, sobre todo para reconducir la información que otorgaban, como “¿y por qué crees que son algas?” o “¿por qué hay conchas en el libro?”. Esta es la parte que contemplaba más flexible de la actividad, puesto que no podemos como educadores prever todas las preguntas que nos van a plantear.

La actividad ha conseguido que establezcan inferencias, siendo capaces de relacionar la información expuesta en el álbum con sus vivencias personales. Ha sido la parte más significativa y la que más interés ha demostrado, con referencias como la de los renacuajos, adultos que viven con sus padres, que nuestras casas

están vivas... Particularmente me ha sorprendido la que realizó un niño para explicar la diferencia entre anémona y alga, defendiendo que podría deberse al idioma (una en inglés y otra en español). Esto demuestra que establecen también relaciones entre la información del álbum y el propio lenguaje, mostrando interés por su estructura (detallando la presencia de letras en la página) y explorando la información otorgada por las imágenes. Es por todo esto que considero que es más relevante dar prioridad a las inferencias establecidas por los niños y niñas que la información que otorga el álbum, trabajando conceptos que están ligados al tema principal, de forma que se pueda reconducir para seguir con la lectura.

La organización por grupos ha sido exitosa, sin requerir el uso de roles para gestionarlos. Como mencioné en la parte de desarrollo de la propuesta, se produjo un agrupamiento excesivo de niños y niñas alrededor de la pizarra. Esto ha sido algo que considero poco importante (puesto que se ha resuelto con facilidad) que ha hecho que puedan dibujar todos. Tenían además interés en realizar dibujos en papel o sobre otros animales del álbum, siendo algo positivo y que demuestra el interés que presentan hacia el álbum.

En definitiva, considero que se han conseguido los objetivos principales de la actividad y que la utilización del álbum para la lectura en grupo ha sido un elemento clave para su funcionamiento. Contando con una mejor gestión de los tiempos y una planificación más prolongada en el tiempo permitirá trabajar los contenidos de forma significativa y profundizar en las reflexiones propuestas por el alumnado, así como investigar sobre los temas propuestos.

Conclusión del trabajo

Se ha demostrado que el álbum ilustrado es un elemento capaz de trabajar los contenidos pertinentes al aula. Se puede observar que es una herramienta atractiva y estimulante que permite el desarrollo individual, respetando ritmos y tiempos, integrando a todo el alumnado por igual independientemente de sus diferencias y singularidades. Se trata de un elemento que permite, a través del uso de texto e imágenes, trabajar la alfabetización infantil en edades tempranas desarrollando el lenguaje oral e incentivando la lectura mediante diferentes tipos de textos.

Sirve, por tanto, como herramienta flexible y adaptable a los contextos particulares del aula, pudiendo ser incluido en proyectos escolares siendo un elemento accesible y variado que fomenta el aprendizaje sobre los contextos reales y la elaboración de inferencias. Es a través de la lectura en grupo donde demostramos la capacidad que posee de incentivar la interacción y el desarrollo de inferencias con las experiencias personales del alumnado. Vemos a través del papel mediador del docente, una planificación flexible y centrada en el interés del alumnado, procurando que esta se sienta cercana y accesible y no de forma descontextualizada a las vivencias personales, tanto sociales como emocionales. Ponemos el foco del aprendizaje en el niño o niña, trabajando todas las áreas y contenidos de infantil, siendo coherentes con las competencias que aborda y respetando el desarrollo cognitivo, facilitando la adquisición de la lecto-escritura de etapas posteriores.

Considero que este trabajo posee información suficiente como para demostrar las capacidades que tiene el alumnado y la importancia de desarrollar las competencias clave de cada etapa. Demuestra que existen diferentes formas y metodologías para trabajar la alfabetización infantil, sin necesidad de centrar el foco en la enseñanza de la escritura como contenido predominante del aula. Expone herramientas y métodos para trabajar la alfabetización tanto en el aula como en casa, gracias a la capacidad que posee de seguir una misma línea de actuación en todo momento.

Bibliografía

Agencia de Calidad de la Educación. (s.f.). *Estrategia cuadro de anticipación o tabla SQA*. Scribd

Baró Llambias, M. (2022). *Los libros informativos, imprescindibles en la biblioteca escolar*. Universidad de Barcelona.

Borzone, A. M., & Manrique, M. S. (2010). El contexto cognitivo en situaciones de lectura de cuentos en un jardín de infantes.

Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Morata.

Durán Rodríguez, R. (2009). *Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista*.

Gonzalo, P. (2023). *Recepción de signos icónicos y convencionales del álbum ilustrado. Estudio de caso: Cuando el hielo se derrite de Rosie Eve* (Tesis doctoral, Facultad de Filología).

Guillén, J. C. (2015). *El cerebro lector: Algunas ideas clave*. Escuela con cerebro.

Hunt, Peter (2001). *Children's Literature*. Oxford: Blackwell.

Jewitt, C. (2008). *The Routledge handbook of multimodal analysis*. London: Routledge.

Kress, G. & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.

Llamazares Prieto, M. T., & Alonso-Cortés Fradejas, M. D. (2016). *Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en educación infantil*. Revista Iberoamericana de Educación

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). 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 del Estado.

Morrow, L. M. (2009). *Literacy development in the early years. Helping children read and write.* 6ta. Ed. Boston: Allyn & Bacon.

National Literacy Trust. (2024). *Children and young people's reading in 2024.*

Pena, M. y Cantero, A. (2017). *El álbum ilustrado: ¿un nuevo género en la literatura de adultos?*. Escritura y teoría en la actualidad. Actas del II Congreso Internacional de ASETEL. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Rugerio, J. P. & Guevara, Y. (2015). *Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas.* Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura. Universidad de Castilla-La Mancha.

Sapon-Shevin, M. (2013). *La inclusión real: una perspectiva de justicia social.* Revista de Investigación en Educación.

Urrutia Cárdenes, B. (2018). *Neurociencia y lectoescritura: ¿qué aporta la investigación cerebral al aprendizaje de la lectura y escritura?* Universidad Complutense de Madrid.

Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky.* Educere. Universidad de los Andes.

Vygotsky, L. S. (1987). *El problema del desarrollo y la enseñanza en la edad escolar.*

Vygotsky, L. S. (1995). *Imaginación y creatividad en la infancia.* En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Ediciones Morata.

Young, T. A., Moss, B., & Cornwell, L. (2007). *The classroom library: A place for nonfiction, nonfiction in its place.* Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts.

Anexo

LA MEJOR MAMÁ DEL MUNDO

Los niños y niñas de la clase de 5 años A creemos que la mejor mamá del mundo es la de todos.

Las mejores mamás son las que nos cuidan cuando estamos mal. |

Son las que nos hacen nacer y nos protegen de lo malo.

Son las que les huele bien el pelo y las que usan ropa bonita.

Son las mejores porque nos dejan hacer lo que queramos y nos hacen fiestas.

Son las que nos llevan al parque, a la feria y a la playa para que juguemos.

Son las que nos hacen la comida y las que nos cuentan cuentos para dormir.

La mejor mamá del mundo es la que te quiere.



La mejor mamá de 5 años A

Partes utilizadas de “La mejor mamá del mundo”:**Portada**[CS] Escaneado con CamScanner



LA MAMÁ PEZ PAYASO

La mamá pez payaso no es tan divertida como se podría pensar. ¡Más bien todo lo contrario! En su anémona tiene a los demás peces payaso derechos como una vela. Con mano firme, se asegura de que permanezcan todos bien escondidos.

Esta reina madre sabe que sus huevos estarán a salvo entre los tentáculos venenosos de la anémona, porque los depredadores, por temor a que les pique, no van a aventurarse dentro. Por eso le exige al padre que准备 un nido limpio y mullidito para acoger a sus cientos de bebés. Al final, tras la puesta, es el señor pez payaso quien se ocupa de ellos hasta que eclosionan.

Luego, arrastrados por la corriente hasta el vasto océano, los pececitos payaso tendrán que buscar su propia anémona para vivir.

Aunque no sea la más divertida, ¿no es la mamá pez payaso la mejor mamá del mundo?



CS Escaneado con CamScanner

**La mamá
pez
payaso**

¿Y si al final la mejor mamá del mundo
es sencillamente
la que te quiere?



Escaneado con CamScanner

**Parte final
(definición
de la mejor
mamá del
mundo)**

ESTRATEGIA DE COMPRENSIÓN LECTORA
CUADRO DE ANTICIPACIÓN o TABLA SQA

S (Sé)	Q (Quiero saber)	A (Aprendí)