

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2014 - 2015

CREACIÓN DE ÁLBUMES ILUSTRADOS EN
EDUCACIÓN PRIMARIA: UNA PROPUESTA
DIDÁCTICA DE TRABAJO COLABORATIVO

CREATING PICTUREBOOKS IN PRIMARY
EDUCATION: A DIDACTIC PROPOSAL OF
COLLABORATIVE WORK

Autor: Lucía Santibáñez González

Director: Laura Mier Pérez

10 de Julio de 2015

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

RESUMEN / ABSTRACT	03
INTRODUCCIÓN.....	04
ESTADO DE LA CUESTIÓN	06
Álbum ilustrado	06
Trabajo colaborativo.....	18
RELEVANCIA DEL TEMA	22
PROPUESTA DIDÁCTICA	24
Justificación	24
Objetivos y contenidos.....	25
Metodología	27
Recursos	27
Actividades y temporalización	28
Criterios de evaluación.....	30
Valoración de la puesta en práctica	31
CONCLUSIONES.....	34
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
ANEXO I.....	41
ANEXO II.....	42
ANEXO III.....	48
ANEXO IV	85
ANEXO V.....	87

RESUMEN

Pretendemos observar con este trabajo cómo la percepción sobre los álbumes ilustrados, en los alumnos de primaria, cambia y se amplía cuando son alfabetizados visualmente. Partimos de un breve análisis teórico de los álbumes ilustrados, género que posee hoy en día una importante relevancia dentro de la Literatura infantil, así como de la metodología basada en el trabajo colaborativo para ampliar los beneficios en la educación integral de los alumnos de primaria.

Posteriormente mostraremos una propuesta didáctica llevada a cabo en un aula del primer curso de primaria, donde se analizará y reflexionará sobre la capacidad de niños de 6 años en el conocimiento y creación de álbumes ilustrados.

Palabras clave: álbum ilustrado, educación literaria, creación, trabajo colaborativo, educación primaria.

ABSTRACT

We intend to observe with this work as the perception of picturebooks in primary students, it changes and extends when they are visually alphabetized. We start with a brief theoretical analysis of picturebooks, genre which nowadays has an important relevancy in Children's Literature; as well as of the methodology based on the collaborative work to extend the benefits in the integral education of primary students.

Later we will show a didactic proposal in a classroom of the first course of primary education, where we will analyze and reflect about the capacity and ability of children 6 years-old of knowledge and creation of picturebooks.

Keywords: picturebooks, literary education, creating, collaborative work, primary education.

INTRODUCCIÓN¹

Para la realización de este trabajo partiremos del análisis del marco teórico existente sobre los álbumes ilustrados. Para ello se realizará un recorrido por las diferentes definiciones que diferentes autores han realizado sobre este género literario. Comenzaremos por las más simples, extraídas de los diccionarios, para pasar a definiciones más concretas, analizadas teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista de sus autores.

Posteriormente se afrontará brevemente la relación existente entre los dos elementos fundamentales de los álbumes, es decir, la complementación que existe entre la ilustración y el texto y configura el sentido de la obra. Ahondando en la importancia de la imagen concretaremos a qué nos referimos cuando hablamos de ilustración y el papel que juega dentro del álbum ilustrado.

A continuación abordaremos las diversas posibilidades pedagógicas que nos ofrece esta herramienta dentro del marco escolar, atendiendo a las diversas funciones que podemos otorgarle dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (conocer la Literatura, ser instrumento de socialización, educar la inteligencia emocional, la formación artística, etc.).

Teniendo en cuenta que vivimos en un mundo audiovisual, debemos tomar conciencia de la simbología gráfica de los constantes estímulos visuales que recibimos. Para ello nos detendremos en las posibilidades educativas que ofrece el álbum ilustrado para una adecuada y profunda alfabetización visual, donde se tendrá en cuenta el papel fundamental que posee el docente en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el segundo apartado del estado de la cuestión se realizarán unas breves referencias al aprendizaje cooperativo dentro del aula ya que será la metodología empleada para la realización de la propuesta didáctica. Para ello abordaremos tanto la definición de trabajo cooperativo como la descripción de los muchos

¹ A lo largo de este trabajo, y con el fin de facilitar la lectura del texto, se hará uso del masculino genérico para referirse al género de las personas, no significando en ningún momento esta adopción la utilización del uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones que él implica.

beneficios que existen la hora de trabajar mediante esta metodología con los discentes.

Dentro de la relevancia del tema explicaremos el motivo por el cual nos hemos decantado por los álbumes ilustrados como herramienta para la alfabetización visual y la metodología cooperativa como estrategia de organización del aula para la propuesta didáctica.

Dentro de la parte práctica del trabajo, explicaremos una propuesta de creación de álbumes ilustrados y la valoración posterior de la puesta en práctica de la propuesta en un aula de primer curso de educación primaria. Nos hemos decantado por esta actividad ya que consideramos que la mejor forma de lograr un aprendizaje significativo de la lectura y la escritura es a través de la práctica. El objetivo general de esta propuesta es fomentar que los alumnos exploren y desarrollen su creatividad literaria y artística a través de la creación de su propio álbum ilustrado.

Finalizaremos con unas conclusiones generales del trabajo realizado, reflexionando sobre el papel del docente en la educación literaria y la responsabilidad que se requiere en su formación para asumir el rol de mediador en este proceso de aprendizaje conjunto.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Es este apartado se abordará de manera breve pero reflexiva la información analizada sobre el tema a tratar. En primer lugar se realizará un recorrido sobre las consideraciones académicas realizadas por diferentes autores con respecto a los álbumes ilustrados, en el cual tendremos en cuenta el concepto, el discurso dual texto-imagen y las posibilidades pedagógicas que nos ofrece este género literario. Posteriormente, aunque se salga de lo estrictamente literario, tendremos en cuenta unas breves consideraciones sobre el trabajo colaborativo ya que define sensiblemente el tipo de propuesta que vamos a llevar a cabo.

ÁLBUM ILUSTRADO

Feliz aquel que tiene el placer de elegir un álbum ilustrado, hoy, mañana, más tarde, releerlo y saborearlo, dejando sedimentar poco a poco las impresiones, las intuiciones, permitiéndose una mirada que descubre detalles y sus connotaciones en las ilustraciones, que entresaca matices, descubre significados ocultos, puntos de vista, hasta el momento en que surge la necesidad de compartir todo esto
(Dupont-Escarpit: 2006,20)

Primeramente vamos a tratar de acercarnos al concepto de álbum ilustrado a través de las definiciones que se han realizado de este género literario.

Aunque muchos autores no se ponen de acuerdo en datar los orígenes de este género narrativo, todos coinciden en señalar que en las últimas décadas del S.XX el álbum ilustrado ha tomado una mayor relevancia. Esto puede estar motivado por la incorporación de las nuevas técnicas artísticas en la ilustración infantil como el collage, la fotografía, etc. Este auge también se ha visto influenciado por la mayor depuración que ha habido en la relación texto-imagen que ha enriquecido de manera notable la capacidad comunicativa de estos libros.

Numerosas son las definiciones que existen sobre el concepto álbum ilustrado a pesar de lo reciente que es este género en la Historia de la Literatura. Por ello,

encontrar una definición exacta es complicado ya que cada autor aporta un matiz sobre su visión personal de este género narrativo. Algunos simplifican su descripción puesto que pretenden abarcar la multitud de formatos y productos que existen en el mercado, como Ana G. Lartitegui que define el término como “una propuesta estética compleja que se centra en el libro por su doble dimensión de objeto plástico y soporte literario”. Otros, partiendo de sus intereses artísticos, literarios o comerciales acotan el término para ofrecernos, en ocasiones, una visión parcial del álbum (G. Lartitegui: 2004, 7-14).

El álbum ilustrado es un término complejo puesto que al usar dos códigos diferentes de interpretación su naturaleza es heterogénea. Aunque aquí ofrezcamos varias definiciones al concepto no queremos atribuirle un significado rígido que coartaría su esencia y expansión (Lewis: 2001).

Partimos de las definiciones más simples como las encontradas en el Diccionario de uso del español María Moliner, según el cual un álbum es un: “conjunto de hojas encuadernadas, generalmente con pastas decoradas, destinado a coleccionar fotografías, sellos y también autógrafos, composiciones breves, etc.” o la que nos ofrece el Diccionario de la Real Academia Española: “libro en blanco, comúnmente apaisado, y encuadernado con más o menos lujo, cuyas hojas se llenan con breves composiciones literarias, sentencias, máximas, piezas de música, firmas, retratos, etc.”. Estas definiciones basan su simpleza en que en estos diccionarios no aparece la acepción de álbum ilustrado dentro del concepto genérico de álbum.

Muchos autores dan mayor relevancia a la imagen que al texto como Denise Dupont-Escarpit que determina que la imagen predomina tanto en la página del álbum ilustrado que incluso el texto puede estar ausente (Dupont-Escarpit: 2006). Otros como Uri Shulevitz defendiendo la importancia de su papel en los álbumes ilustrados (tengamos en cuenta que es un ilustrador), esgrime que “un verdadero álbum ilustrado cuenta una historia principalmente o exclusivamente con dibujos. Cuando se utilizan palabras lo hacen con carácter secundario” (Uri Shulevitz, citado en Salisbury y Styles: 2013, 15).

Avanzando por este camino encontramos la definición de Caparrós que define el álbum como “un arte impreso, que desde las páginas de un libro, ofrece al niño

la primera visión de la magia y la belleza de la pintura, la primer lectura de la imagen gráfica, la interpretación de los códigos significativos universales” (Caparrós:1989,16).

Otros autores aluden al tratamiento de los valores en el álbum como Moebius que nos señala que “los mejores libros-álbum pueden y de hecho logran mostrar lo intangible y lo invisible, ideas y conceptos como el amor, la responsabilidad, una verdad que trasciende al individuo, ideas que escapan a definiciones sencillas” (Moebius: 1990).

Autores como Carrer consideran al álbum como un vehículo de emociones, “un acto de valor contra la velocidad, para ir despacio, observar y escuchar nuestro mundo interior” (Carrer, citado en Durán: 2000).

Además de esto, hay autores que lo definen refiriéndose a su carácter pedagógico. Por ejemplo, Arizpe Y Stiles proponen que “Hablamos de libros compuestos de imágenes y palabras cuya interacción íntima crea niveles de significado abiertos a interpretaciones diferentes y con el potencial de sembrar en sus lectores una reflexión sobre el acto mismo de leer” (Arizpe y Stiles: 2004, 48).

Pero son muchos los autores que se han decantado por una definición más globalizadora del álbum ilustrado como Villar Arellano (2008) que define el álbum ilustrado como “un tipo de libro en el que texto e ilustraciones se complementan para componer un relato integral, con una fuerte preponderancia gráfica que, mediante la lectura visual, incita al lector a una interpretación narrativa que va más allá de las palabras. La clave del género está justamente en esa relación entre ambos lenguajes, una conexión que puede adoptar diferentes rasgos según la intencionalidad de los autores”.

Para finalizar con las definiciones de álbum ilustrado no podemos dejar de nombrar las realizadas por dos autoras muy relevantes en cuanto al estudio de este género: Teresa Colomer y Teresa Durán.

Una de las definiciones que consideramos se acercan más a nuestra concepción del género, ya que describe de manera precisa la relación de los dos códigos

existentes en el álbum, es la que nos ofrece Teresa Colomer definiendo el género de álbum ilustrado como:

“aquel que engloba a todos aquellos cuentos ilustrados donde texto e imagen colaboran juntos para establecer el significado de la historia, de manera que para contar lo que allí sucede, tenemos que recurrir tanto a lo que dicen las palabras como a lo que "dicen" las ilustraciones. Pero también es importante tener en cuenta otros elementos del libro como son el formato, el fondo de página, la disposición de los elementos en ella, la tipografía, etc.” (Colomer: 2002).

En este sentido Teresa Durán, de acuerdo con la definición anterior, va más allá y apunta que el álbum es sobre todo, un trabajo polifónico donde el soporte físico y la narratología textual y visual concuerdan afinadísimo. Este acorde puede estar al servicio de cualquier tipo de relato y dirigirse a cualquier tipo de público por poco que éste sea sensible a la recepción de un producto pluridisciplinar. (Durán: 2000,27).

Una vez mostrado un pequeño ejemplo de las numerosas definiciones que existen del concepto álbum ilustrado, creemos necesario manifestar que, como se puede inferir de estas, el álbum ilustrado no es lo mismo que un libro con ilustraciones. Hay múltiples diferencias entre ambos géneros (que no vamos a detallar en este estudio) pero sí podemos decir que “si prueba a quitar las ilustraciones de un libro y puede seguir leyéndolo sin dificultad, está ante un libro con ilustraciones. Si, al contrario, usted le quita las ilustraciones a un libro y, en ese momento, empieza a encontrarse en medio de agujeros negros, está ante un álbum ilustrado” (Amargo: 2009,1).

En el libro ilustrado la imagen no aporta elementos narrativos a la historia, tan sólo la refleja con menor o mayor acierto. Por ello, este género suele estar destinado a los niños prelectores, que observando las imágenes pueden hacerse una imagen bastante fiel de lo que el texto dice. Pero esto no ocurre con el álbum ilustrado puesto que la relación entre imagen y texto es mucho más compleja y simbiótica como podremos ver más adelante.

Los álbumes ilustrados en un principio parecían estar dirigidos a lectores infantiles o juveniles. Reflejo de esta idea es que tanto en librerías como en

bibliotecas, los álbumes ilustrados se encuentran en las estanterías de literatura infantil. Sin embargo no es un género que discrimine al lector por edades, ya que como apunta Benedetto Croce: "Si los niños pueden gustar de una obra de arte puro, ésta no habrá sido creada para ellos, sino para todos, y por ello no pertenecerá a la literatura para niños" (Croce: 1947).

Es un género que está dirigido a lectores inteligentes, sensibles y críticos tengan estos la edad que tengan. Los adultos disfrutan cada vez más de este género narrativo lleno de posibilidades interpretativas y de relecturas. Según nos dice Teresa Colomer este género "que parecía destinado a ser el más sencillo y amable de la literatura infantil, ha producido las mayores tensiones sociales y estéticas, porque ha aprovechado los recursos de dos códigos simultáneos y porque ha implicado a dos audiencias distintas" (Colomer: 2005,43).

David Lewis afirmó que el álbum ilustrado es la más importante aportación que había hecho la Literatura Infantil a la Literatura general. (Lewis: 1990, en Duran: 2008, 2).

A pesar de esto, y aunque el destinatario de los álbumes ilustrados no tiene una edad definida, es en el mundo infantil donde más se le conoce.

Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, podemos decir que en el álbum ilustrado intervienen tres planos: el plano lector, el plano de la imagen y el plano editorial desde donde se analiza el diseño, la concepción material y fabricación del álbum ilustrado (Dupont-Escarpit: 2006,7-21). Aun así, en este trabajo el plano editorial vamos a dejarlo relegado para adentrarnos en la relación de los otros dos: la interacción del código textual con el visual, que juntos formarán un conjunto comunicacional.

Las palabras que se utilizan en un texto literario o las formas de una ilustración pueden ser las mismas que se hallan en cualquier otra comunicación o lugar, pero la manera de utilizarlas y de recibirlas, no. Porque el escritor elige y combina las palabras y el ilustrador los colores o la perspectiva, para propiciar que el lector "se detenga en ellos", para que la lectura o la visión ingenuas y literales se sobrepasen y se puedan descifrar otros significados. Un escritor y un ilustrador pueden desarrollar una narración para transmitir una

historia, pero eso no parece muy interesante si no eligen y combinan las piezas de manera que el conjunto se convierta en una oferta artística, en un objeto lingüístico y plástico que produzca una experiencia más intensa y más compleja.

Teresa Colomer

El dibujo ha tenido una importancia progresiva en la Historia de la Humanidad desde imágenes que datan de más de 35.000 años como las de las Cuevas de Altamira hasta la presencia masiva de la actual era visual. Todas las culturas (Egipto, China, Medio Oriente, etc.) han dado gran importancia a la imagen como herramienta para mostrar una secuencia narrativa. De hecho el dibujo existe inserto en un conjunto de tradiciones y convenciones representativas, en una cultura, una ubicación geográfica y en un momento de la historia. (Mark Wigan: 2007,27 y ss).

En la Literatura infantil la ilustración ha sido un elemento decorativo de las historias que ha servido para acercar los libros a los prelectores, pero su función era sólo ser un espejo del texto. En la literatura adulta se suprimieron las imágenes, salvo en las enciclopedias y diccionarios, puesto que en la sociedad en general se consideraba que los libros con imágenes eran menos “serios”.

Pero en nuestra sociedad posmoderna actual, donde vivimos inmersos en un mundo de imágenes desde que nacemos, la ilustración tiene cada vez más protagonismo en nuestras vidas y por ello se hace necesario dotar al niño del espíritu crítico necesario para enfrentarse a la imagen.

El poder de la imagen para contar una historia, para comunicar emociones y sensaciones es hoy mucho más evidente que hace años. Vivimos inmersos en un paisaje mediático donde las imágenes evidencian el extraordinario poder que el lenguaje gráfico tiene en nuestra sociedad.

Diane Ackerman resalta cómo el sentido de la vista ocupa un papel importante en la adquisición de datos, siendo el que mayor riqueza informativa proporciona al ser humano. Considera que una imagen visual es capaz de desencadenar todo un mundo de emociones y como coloquialmente se dice: una imagen vale más que mil palabras (Ackerman: 1992, 325).

Antes de adentrarnos en el análisis de la imagen dentro del álbum ilustrado debemos conocer a qué nos estamos refiriendo cuando hablamos de ilustraciones. Teresa Durán se refiere a la ilustración como un medio de comunicación y aprendizaje y define la ilustración como:

“una imagen narrativa particularmente persuasiva. Su lenguaje, con sus elementos, códigos, sintaxis y propiedades secuenciales, está plenamente capacitado para transmitir mensajes narrativos completos y eficaces, especialmente en el caso del libro-álbum, cuyas ilustraciones conforman un conjunto de imágenes secuenciadas a tenor de un coherente hilo narrativo, susceptible de ser leído como un relato dotado de cierta autonomía con respecto al texto, en el caso de que lo haya. La narratividad de la ilustración difiere de la del texto en su grado de concreción y de interiorización receptora. Su función es comunicativa, y existen diversas maneras de comunicarse mediante la ilustración que forman órbitas cognitivas en la esfera de nuestra mente” (Durán: 2005, 239-253).

Excusamos esta cita tan extensa puesto que consideramos que todas las partes de esta definición son necesarias para hacernos una idea más exhaustiva del concepto de ilustración y de la importancia narrativa que posee este término.

En los álbumes ilustrados nos encontramos con un tipo de libro en el que la complementación que existe entre la ilustración y el texto configura el sentido de la obra. La interacción de estos dos códigos genera nuevas lecturas. Esta relación existente es dialógica y va avanzando a medida que vamos pasando las páginas de la obra.

Pero esta relación no es del todo equitativa, puesto que en los álbumes ilustrados, el texto va cediendo protagonismo a las imágenes que obtienen un papel fundamental formando por sí mismas un conjunto comunicativo. Por ello el texto es cada vez más breve, pero más sugerente y/o poético utilizando todos los medios expresivos a su alcance (fonéticos, métricos o sintácticos). Por eso en muchas obras el texto aparece como un leyenda y actúa como hilo conductor de una historia narrada por las ilustraciones (Dupont-Escarpit: 2006).

La imagen normalmente nos hace detenernos en la historia, fijarnos en los detalles y el texto es el encargado de avanzar en la acción (Dupont- Escarpit: citado en Cañamares: 2007).

Ana G. Lartitegui resalta la importancia de la imagen en los álbumes ilustrados y nos dice que la imagen es aglutinadora y su sentido es siempre ambivalente. Así, mientras que la palabra tiene gran poder de delimitación, la ilustración tiende a sugerir o abrir significados. Esto reduce su eficacia como código al tiempo que le concede otras virtudes. El poder de sugestión en una imagen es siempre superior a su fiabilidad informativa. La imagen como canal es el medio más potente; encamina tanta información que nuestra capacidad de procesar no puede alcanzarlo. Para que el álbum aproveche adecuadamente las potencias de la imagen debe acertar con las tareas recomendadas. A esto debemos añadir que hay que tener cuidado con la manera en que la ilustración puede entretenernos y despistarnos, con el fin de esconder pistas que poco a poco se irán haciendo más evidentes según avanza la historia. (G. Lartitegui: 2009, 221).

La imagen puede cumplir varias funciones dentro del álbum: imprimir el ritmo de la acción, describir personajes y ambientes, atribución de las intervenciones dialógicas a personajes, desdoblamiento del hilo argumental, intertextualidad, catarsis, humor, situar la historia en espacio y tiempo, propiciar lecturas más complejas, etc.. (Mier, 2014-2015), pero siempre, ilustración y texto multiplican las posibilidades narrativas aportando cada cual significados más amplios a la historia.

En este sentido Teresa Colomer hace un análisis de la relación que existe entre texto e imagen que nos muestra el carácter colaborativo existente entre estos dos códigos dentro del álbum ilustrado y además nos enseña la función del lector en cada una de ellas.(ANEXO I).

Pero no toda la lectura del álbum ilustrado está en entender la relación ilustración-texto, también debemos saber leer “entre líneas”, captar lo que no se dice o muestra pero que está ahí. Para ello se hacen necesarias varias lecturas y reelecciones de las ilustraciones y fijarnos en los detalles de la imagen como los colores, las líneas, formas y tamaños, la posición de las imágenes en el álbum, la técnica usada por el ilustrador, etc. pues estos matices son fundamentales en la intencionalidad de la imagen. (G. Lartitegui: 2004: 33-34)

Además tenemos que dejar constancia de que no sólo el texto y las ilustraciones aportan significado al álbum. En el libro álbum tiene valor semántico la cuidada

edición en la que interviene el diseño, el tamaño de la letra, el soporte, y la composición gráfica. Por eso, el autor de un libro álbum, no es solo un artista, sino un conjunto de creadores que ha generado una idea. Con frecuencia en un libro álbum confluyen un escritor, un ilustrador, un editor y un diseñador gráfico y por ello, el lector de un álbum ilustrado acaba teniendo una impresión mucho mayor que la suma de las partes del libro que tiene entre sus manos.

Una vez realizado un recorrido por el concepto de álbum ilustrado y analizadas brevemente las relaciones que existen entre los dos códigos que conviven en su narratividad, pasaremos a considerar las posibilidades pedagógicas que nos brinda este género literario.

“Todos los resultados de nuestra investigación apuntan hacia el placer y la motivación que experimentaron al leer estos textos, y a las respuestas intelectuales, afectivas y estéticas que generaron en niños de un amplio espectro de habilidades y de distintos entornos lingüísticos y culturales. Las imágenes en los álbumes ilustrados ofrecen igualdad de acceso a la narrativa e ideas que de otro modo se les negaría a los pequeños lectores”

(Arizpe y Styles: 2004, 326).

El álbum ilustrado al ser un género literario, es también un elemento social. Es creado para el disfrute de unos lectores que viven en un tiempo determinado, que están inmersos en una realidad social determinada que evoluciona con ellos, integrándolos en un proceso de reestructuración permanente. Pero el álbum ilustrado además incorpora una intencionalidad formativa, que responde a las demandas sociales del momento

Según Teresa Colomer el álbum ilustrado cumple tres funciones principales dentro de la literatura infantil: proporcionar el acceso al imaginario colectivo; dar a conocer los principales modelos literarios; y ser un instrumento de socialización (Teresa Colomer: 1999).

Dentro de la función de socialización, los álbumes, al abarcar numerosos temas, difunden una educación intercultural y educación en valores, potenciando el

diálogo y el conocimiento de otras culturas, siendo este punto fundamental en las escuelas de hoy en día que pretenden ser inclusivas (Tejerina: 2008).

Además de éstas, se pueden añadir otras, como la de educar la inteligencia emocional, aludiendo a los sentimientos que provocan y experiencias que evocan, puesto que plantean situaciones que tienen semejanzas con la experiencia vital de los lectores llegando a provocar en ellos un deseo de plantear hipótesis, resolver problemas, y encontrar soluciones a sus inquietudes diarias.

Otra de las posibilidades educativas que nos proporciona el álbum ilustrado a través de las imágenes es la de la formación artística (conocimiento de modos y medios de expresión visuales). Esto es debido a la gran diversidad de estilos dentro de este género como el surrealismo, hiperrealismo, expresionismo, etc., las numerosas técnicas ilustrativas que pueden formar parte de la imagen: mosaico, collage, acuarela, carboncillo, etc...y las alusiones intertextuales que aparecen en sus páginas.

Sin embargo, donde vamos a profundizar un poco más, es en la importancia de la alfabetización visual que podemos adquirir a través del álbum ilustrado. Como hemos mencionado anteriormente, vivimos en un mundo cubierto por imágenes y por ello debemos tomar conciencia de la simbología gráfica que se transmite en los mensajes visuales.

La alfabetización visual nace como una necesidad de ayudarnos a interpretar el mundo de las imágenes permitiéndonos la asimilación de nuevos significados. Hortin define esta disciplina como "la capacidad de entender y usar imágenes, incluyendo la habilidad de pensar, aprender y expresarse en términos de imágenes". Poder utilizar una imagen como recurso comunicativo requiere el aprendizaje del lenguaje visual. Éste tiene su propio alfabeto, constituido por elementos como el punto, la línea, la forma, el encuadre, la luz y el color.

Por lo tanto, en la escuela se debe proporcionar las herramientas y estrategias necesarias para educar la mirada de los discentes y así colaborar en que estos sean cada vez más críticos e independientes. En los niños de infantil, el encuentro con los libros es un momento de placer, alejado totalmente de la obligatoriedad que se produce de leer ciertos títulos o textos según va avanzando

la escolarización. Durante estos años se producen reflexiones e interpretaciones de las imágenes desligadas de los textos que acompañan, tanto a nivel individual como en muchas ocasiones en el aula de forma grupal, y esta actividad resulta muy enriquecedora para los niños. Pero cuando vinculamos las ilustraciones con los textos que hay en los álbumes ilustrados el aprendizaje siempre es mucho mayor, siempre y cuando, tengamos un guía que nos ayude a descubrir qué hay detrás de cada detalle en las ilustraciones y cómo estas interactúan con la historia contada. De esta forma los discentes pasarán de ser meros observadores de imágenes a “letrados visuales”.

El análisis de las imágenes nos genera en muchas ocasiones conflictos cognitivos que provocan un aprendizaje más significativo que sólo la contemplación de su belleza. “Leer la imagen del artista es movilizar nuestros recuerdos y nuestra experiencia del mundo visible, y probar su imagen a través de proyecciones, tentativas...Sin embargo, no es el “ojo inocente” el que consigue esta unión, sino la mente inquisitiva que sabe poner a prueba las ambigüedades de la visión.” (Gombrich: 1962).

Pero para conseguir esta alfabetización visual los alumnos necesitan una figura que les guíe en su aprendizaje. El mediador que incorpore este nuevo material en su labor docente, con el fin de fomentar en niños y jóvenes hábitos de lectura visual, debe prepararse con anticipación para trabajar cada álbum ilustrado, realizando el mismo proceso mental sobre el que luego guiará a sus alumnos (Hoster y Gómez: 2013, 65-73).

El mediador, deberá guiar a los discentes en el conocimiento de la imagen tanto en el plano artístico como literario, puesto que las ilustraciones de los álbumes ilustrados están llenas de elementos narrativos que es necesario conocer, descubriendo que nada es fortuito en una imagen de un álbum, todo está articulado para crear un conjunto comunicativo. Deberá contribuir a formar un espíritu crítico en los niños para que estos posteriormente puedan extrapolar estos aprendizajes a la lectura de las imágenes que le rodean y den sentido a su mundo. “La ilustración facilita la creación de espacios para evocar, sugerir y conectar con vivencias personales” (Obiols: 2004, 54).

El álbum ilustrado es una herramienta adecuada y útil para trabajar en el aula ya que, al tener un formato breve, permite trabajarlo en la clase de forma completa creando momentos de manipulación y lectura libre e independiente, y momentos de análisis grupal, guiado y mediado por el docente pero con un trabajo de indagación por parte de los alumnos. Además es un material que permite atender los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos dentro de una misma aula.

El único problema que tenemos a la hora de trabajar el álbum ilustrado en la escuela es la escasez de este género en las bibliotecas escolares y de aula. Al ser un producto más costoso que los otros libros de literatura infantil y juvenil, los colegios compran pocos ejemplares y por ello no es fácil que los discentes puedan trabajar de continuo con ellos. Una alternativa es que los docentes muestren en las pantallas digitales los álbumes objeto de lectura y estudio pero se pierde la esencia del libro como objeto, merma la calidad de las ilustraciones y los alumnos no pueden manipularlo y releerlo según sus intereses.

TRABAJO COLABORATIVO

Antes de adentrarnos en un sucinto estudio de la metodología cooperativa es necesario aclarar la diferencia existente entre trabajo colaborativo y cooperativo. Mientras que la metodología cooperativa es más compleja, puesto que abarca todos los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de un aula, la metodología colaborativa se refiere a diferentes formas de agrupamientos de los discentes para hacer tareas aisladas (Goikoetxea y Pascual: 2002, 227-247).

Aunque en la secuencia didáctica que más tarde analizaremos la metodología que se llevó a cabo es la del trabajo colaborativo, aquí explicaremos el concepto y bases para llevar a cabo un trabajo cooperativo puesto que la esencia es la misma, tan solo difiere en cuantos momentos educativos la pongamos en práctica.

Debido a la gran diversidad que existe hoy en nuestra sociedad, y por lo tanto en nuestros colegios existe una necesidad de utilizar estrategias metodológicas que hagan posible las aulas inclusivas de las que tanto se hace referencia actualmente. Las aulas inclusivas requieren una estructura cooperativa de organización de las actividades y educar los valores que se ponen en juego con la cooperación exige que las aulas sean inclusivas (Pujolás: 2012, 89-112).

Pere Pujolás afirma que la metodología que es capaz de atender a la diversidad, favoreciendo la inclusión y valorando a todos y cada uno de los discentes es el Aprendizaje cooperativo. En las aulas así organizadas los alumnos cooperan para alcanzar un objetivo común. En contraposición a esta metodología estarían otras técnicas que impulsan la competitividad favoreciendo la exclusión de los discentes que no se ajustan a una enseñanza homogeneizada.

Pero ¿qué es el aprendizaje cooperativo? Aunque no es un término actual es difícil encontrar una tesis única y aceptada por todos, por lo que intentaremos aportar una serie de definiciones recientes que aportan diversos autores que nos ayuden a entender el concepto.

Según Johnson y Holubec el aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos para aprovechar al máximo la interacción entre

ellos, con el fin de maximizar el aprendizaje de todos (Johnson y Holubec: 1999, citado en Arnedo y Benito: 2012, 30-35).

Posteriormente, ya en el S.XXI encontramos una definición que concretiza más el término señalando el número de integrantes de cada grupo y el tipo de agrupación necesaria para que dé frutos positivos: “Es un término genérico para referirse a numerosas técnicas de organizar y conducir la instrucción en el aula caracterizadas por el trabajo en grupos pequeños (usualmente 4 a 5 miembros) de alumnos heterogéneos (bajo, medio y alto rendimiento; varones y mujeres; etnias diferentes) para lograr objetivos comunes de aprendizaje” (Goiketxea y Pascual: 2002, 227-247).

Años más tarde se aporta un matiz definitivo a la definición de Aprendizaje cooperativo que da un paso más en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos no solo tienen que preocuparse de interiorizar contenidos de manera personal sino que tienen que favorecer el aprendizaje de sus compañeros. “Los miembros de un equipo de aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender ellos lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de trabajo” (Arnedo y Benito: 2012, 30-35).

Esta estrategia metodológica favorece que el alumno tenga un papel activo dentro de su propio proceso de aprendizaje lo que generará una mayor implicación en la materia estudiada como una mayor complicidad con sus propios compañeros (Domingo: 2008, 231-246). Asimismo el alumno desarrolla sus competencias y habilidades, refuerza sus relaciones interpersonales y le permite adquirir un aprendizaje significativo.

Otra de las ventajas que podemos observar a utilizar esta metodología es que la ayuda entre iguales favorece en aprendizaje, puesto que en muchas ocasiones un alumno entiende mejor una explicación de un compañero que las de su propio profesor. Esto puede estar motivado porque los compañeros están más cerca en cuanto a su desarrollo cognitivo y a las experiencias entorno a la materia de estudio (Domingo: 2008, 231-246).

Este nivel de desarrollo cognitivo es lo que Vigotsky llamaba zona de desarrollo próximo que la definía como "la distancia entre el nivel evolutivo real,

determinado por la resolución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces" (Vigotsky: 1978).

En definitiva, el aprendizaje cooperativo es un método de enseñanza en el que los alumnos trabajan en grupos reducidos para ayudarse a aprender entre ellos mismos. En las aulas donde se lleva a cabo esta metodología los alumnos se ayudan, discuten y evalúan los conocimientos de sus compañeros para ayudarles a superar las barreras que obstaculicen su aprendizaje. Trabajar con esta metodología incentiva la responsabilidad individual y grupal, ofreciendo un espacio de confianza y compañerismo que ayuda a superar las dificultades que los discentes puedan encontrar en algún momento. Se crea una interdependencia positiva en el grupo que hace que cada uno de lo mejor de sí mismo y así los aprendizajes que brotan son más significativos. Y además no podemos obviar que estas técnicas favorecen la autoestima, el respeto y las relaciones entre todos.

Otro de los beneficios que nos aporta este sistema es que desarrolla una de las competencias básicas de nuestro sistema educativo: aprender a aprender ya que fomenta un aprendizaje autodirigido, lo que es clave para tener éxito en una sociedad tan cambiante como la nuestra. Además de esto ayuda a vivir en sociedad puesto que capacita a los alumnos para trabajar en grupo buscando un objetivo común.

Pese a que el concepto de aprendizaje cooperativo no es algo novedoso, los docentes solo hacían uso de esta metodología para trabajos muy concretos y es recientemente cuando se está utilizando cada vez más este método para organizar todo el trabajo en el aula y en la escuela debido a las múltiples ventajas que ofrece.

Hay diferentes teorías por las que se apoya esta metodología en las aulas. Las teorías motivacionales enfatizan el grado en que los objetivos cooperativos pueden cambiar los incentivos de los alumnos para realizar las tareas académicas (para alcanzar mis objetivos personales tengo que ayudar a mis compañeros para alcanzar el éxito conjunto). Las teorías cognitivas subrayan los efectos del trabajo conjunto en sí mismo (sin importar si los grupos intentan

alcanzar objetivos grupales). Y finalmente, las teorías evolutivas hacen hincapié en que la interacción entre iguales en las tareas aumenta su dominio de la materia (Melero: 2013).

Esta metodología tan solo tiene un riesgo destacable y es que exista el efecto “polizón”. Este efecto consiste en que algunos miembros del grupo “viajen gratis” mientras que el resto de los compañeros realizan todo el trabajo (o gran parte de ello). Este efecto se puede evitar con la correcta supervisión del docente.

Para finalizar, tan solo recalcar que en nuestra actual ley de educación (LOMCE: 2013) dentro del artículo 9: Orientaciones metodológicas, se promueve esta metodología de enseñanza.

“e) Los centros educativos favorecerán, entre otras medidas organizativas y curriculares, formas de agrupamiento flexibles con el fin de atender a la diversidad del alumnado, tanto para prevenir o superar posibles dificultades de aprendizaje como para establecer programas de enriquecimiento curricular dirigidos a alumnos con altas capacidades intelectuales.”

“g) La educación personalizada y el respeto al nivel de desarrollo del alumno y su ritmo de aprendizaje, el trabajo en grupo, el aprendizaje cooperativo, la enseñanza activa, la atención a la diversidad del alumnado y la evaluación continua como referencia para adecuar el proceso de enseñanza a la evolución de progreso del aprendizaje de los alumnos, entre otros, son también principios metodológicos que el profesorado debe tener en cuenta al planificar y desarrollar su intervención educativa.”

RELEVANCIA DEL TEMA

Un álbum ilustrado es texto, ilustraciones, diseño total; es obra de manufactura y producto comercial; documento social, cultural, histórico y, antes que nada, es una experiencia para los niños. Como manifestación artística se equilibra en el punto de interdependencia entre las imágenes y las palabras, en el despliegue simultáneo de dos páginas encontradas y en el drama de dar la vuelta a la página (Bader: 1976).

Cada vez que se planta un árbol, cada vez que nace una vida, todos los que vivimos a su alrededor nos interrogamos sobre cómo será, qué frutos dará o si deberá sortear muchas dificultades para crecer. El problema surge cuando nos preguntamos qué grado de responsabilidad tenemos cada uno de nosotros en que ese proceso sea lo más fructífero posible, para él, para nosotros mismos y para el conjunto de la sociedad.

En la actualidad educar la mirada es un objetivo importante puesto que estamos rodeados de imágenes que no siempre sabemos interpretar, por ello la alfabetización visual es fundamental tanto para los adultos como para los niños.

La elección del álbum ilustrado como herramienta para enseñar a mirar no es fortuita pues responde a las numerosas oportunidades que nos brinda a la hora de trabajar de forma globalizada tanto la competencia literaria como la artística. Asimismo la utilización de los álbumes ilustrados hará del aprendizaje una experiencia lúdica y altamente enriquecedora tanto para el discente como para el maestro.

En el curriculum del primer curso la educación primaria se nos indica que debemos enseñar a los alumnos a interpretar, a crear un sentido crítico, a disfrutar de la literatura y el arte y para ello nos indican que hay que proporcionarles recursos y aprendizajes significativos. Pero si acudimos a un aula ordinaria observamos que durante el primer año los alumnos se dedican a realizar tareas de lectoescritura repetitivas y aburridas, con alta preocupación por las reglas ortográficas o la memorización de tiempos verbales, organizando la clase en torno a dictados de frases aisladas y carentes de significado. Y aunque es cierto que los alumnos tienen que conocer la lengua para poder hacer

uso de ella no debemos olvidar el objetivo primordial de esta que es la comunicación.

Necesitamos desterrar la educación bancaria, la inutilidad de acumular datos sin llegar a comprender el verdadero significado de los contenidos y de conocer las relaciones existentes entre los diferentes objetos de estudio. Tenemos que considerar al discente como sujeto activo de su propio aprendizaje y no como mero objeto dentro de la práctica educativa.

Como dijo Mercedes Cebrian en el curso “La Bella Durmiente II” de la Fundación Botín (2014): “tenemos que quitar los prejuicios a los niños sobre el arte y sus posibilidades”. No confiamos en los niños, no vemos sus capacidades a la hora de analizar obras literarias o visuales. Su trabajo está infravalorado cuando en realidad es fundamental. Los docentes tenemos que brindar oportunidades de aprendizaje significativos y herramientas de calidad, puesto que muchos de ellos solo tendrán esa oportunidad de acercamiento dentro del aula.

Es por ello que los maestros tenemos que conocer y analizar los materiales que ponemos a disposición de los alumnos y los buenos álbumes ilustrados son un material de enorme calidad tanto para la educación literaria como la artística. Lamentablemente el uso que se realiza actualmente de los álbumes ilustrados en los colegios se basa en la realización de lecturas rápidas y mediadas sin detenerse en los detalles.

Asimismo los docentes debemos renovar nuestras prácticas de enseñanza para conseguir el mayor potencial de nuestros alumnos, y para ello el aprendizaje cooperativo es una extraordinaria metodología puesta al servicio de un proceso de enseñanza-aprendizaje global para los discentes.

Para finalizar, como decía Paulo Freire

“los docentes debemos respetar los niveles de comprensión del alumno teniendo en cuenta su realidad sin imponerles la nuestra. Para eso debemos ser humildes y solidarios. Humildes par tener en cuenta la opinión crítica de nuestros alumnos y solidarios en el acto de educar y ser educados. Es importante ser conscientes de que nadie es poseedor absoluto del saber pero tampoco nadie lo ignora todo. El alfabetizando es sujeto del propio proceso creador” (Freire: 1984).

PROPUESTA DIDÁCTICA

JUSTIFICACIÓN

Considerando que la mejor forma de lograr un aprendizaje significativo de la lectura y la escritura es a través de la práctica, es decir, se aprende a leer y escribir leyendo y escribiendo, en la presente propuesta didáctica tendremos como eje principal de trabajo el análisis y la creación de álbumes ilustrados. Hemos elegido el álbum ilustrado porque es una herramienta que nos acerca a la literatura y al arte, a una nueva manera de leer e interpretar los discursos lingüísticos y visuales que en éste se hallan

Atendiendo a las características de este género literario realizaremos una propuesta didáctica donde pondremos en juego los conocimientos previos de los discentes y su propio proceso de aprendizaje. A parte de iniciar a los niños en la literatura y el arte a través de los álbumes ilustrados, también se pretende acercarles a la lectura de las imágenes y motivarles para que ellos mismos creen sus propios álbumes ilustrados, haciendo que se sientan seguros y felices leyendo, escribiendo, ilustrando y analizando sus propias obras y las de sus compañeros.

Teniendo en cuenta que no existen caminos fijos o universalmente conocidos para aprender a hacer álbumes ilustrados nosotros hemos elegido una metodología de trabajo colaborativa a través de la cual se potenciará el desarrollo de la personalidad, la creatividad y el juicio crítico.

En definitiva, se creará un taller de escritura para afianzar los hábitos de lectura y escritura a través de un sistema más activo de aprendizaje. La escritura creativa es un instrumento con el que los alumnos pueden desarrollarse académicamente y personalmente pero que exige mucho esfuerzo por parte de los discentes.

Al principio de la puesta en práctica realizaremos una serie de actividades que nos mostrarán el punto de partida del conocimiento de los alumnos sobre la alfabetización visual. Esto dará paso a un análisis por parte del mediador de las características del álbum ilustrado, unas explicaciones sobre conceptos narratológicos y de las partes de una secuencia narrativa que servirán de guía al

discente para finalmente realizar la creación integral (diseño, creación y maquetación) de varios álbumes ilustrados por parte de los alumnos.

Esta propuesta contribuirá de manera significativa a la adquisición de las competencias básicas que establece la ley para el curriculum de la educación primaria. Dentro de la competencia en comunicación lingüística se fomenta el uso social de la lengua en un contexto concreto de comunicación, desarrollando habilidades de lectura, escritura y comunicación de ideas. La elaboración de ideas propias defendiéndolas ante los compañeros de grupo y la responsabilidad de las tareas promueve la competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor que está ligada a la competencia de aprender a aprender que se verá impulsada por el uso de la metodología colaborativa, la cual fomenta un aprendizaje autodirigido. Asimismo, el uso de esta metodología reforzará las competencias social y cívica a través de la participación democrática en las decisiones grupales y aprendiendo el uso de las normas sociales como el trabajo en grupo y el respeto de las ideas. Pero una de las competencias que se verá más fomentada con esta propuesta (junto con la competencia lingüística) es la que potencia la conciencia y expresiones culturales. El conocimiento de cuentos y álbumes ilustrados y la creación de libros de forma manual (encuadernación, portada, contraportada, guardas, etc.) contribuyen a la formación artística en los alumnos. Para finalizar, esta puesta en práctica, desarrolla la competencia digital en dos vertientes: la alfabetización visual y el uso de herramientas informáticas para la corrección de textos y la ortografía.

OBJETIVOS Y CONTENIDOS

El objetivo general de esta propuesta didáctica es fomentar que los alumnos exploren y desarrollen su creatividad literaria y artística a través de la creación de su propio álbum ilustrado.

Conseguir que los alumnos disfruten de la literatura ofreciéndoles productos de calidad y para ello se potenciarán las habilidades reflexivas y deductivas de los discentes a través de una alfabetización textual y visual.

Los objetivos específicos estarán divididos en dos dominios. Por una parte están los objetivos relacionados con la parte literaria y artística de las propuestas como el conocimiento de las características de un álbum ilustrado, la identificación de la estructura de una secuencia narrativa, aprender a ilustrar atendiendo a la interrelación entre texto e imagen y favorecer la autopercepción de competencia en escritura creativa y en el dibujo. Por otro lado, atenderemos a los objetivos vinculados con la metodología colaborativa como son el desarrollo de actitudes reflexivas y de diálogo, el cumplimiento de los compromisos acordados por el grupo, valorar críticamente las ideas y el trabajo de los compañeros y exponer las propias con confianza.

El objetivo final es que todo este proceso le sirva al alumno de estímulo y punto de reflexión para acercarse a la lectura, la literatura, la escritura y la ilustración, adentrándose en un proceso complejo pero bello.

Los contenidos abarcados en esta propuesta están vinculados con los objetivos propuestos y están divididos en tres dimensiones: dimensión comunicativa, dimensión literaria y dimensión artística.

Dentro de la dimensión comunicativa trabajaremos la participación activa en las interacciones tanto entre los alumnos como con el profesor en el aula, reflexionando sobre las ideas de los compañeros y aportando las suyas propias llegando a diferentes conclusiones y siempre respetando las normas del trabajo en equipo. Además se trabajará la elaboración de juicios personales argumentados valorando el interés por expresar las propias ideas, sentimientos y fantasías mediante la narración creativa. Se hará hincapié en cómo se compone un cuento-historia relacionándolo con experiencias propias o con temas trabajados en el aula (descripciones, temáticas, etc.) utilizando procedimientos sencillos de estructura (pensar, escribir, revisar).

En la dimensión literaria nos ocuparemos de la lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos identificando su estructura. Se apreciará la producción de textos literarios simples, respetando sus características estructurales y buscando estilos diferentes de expresión.

Para finalizar los contenidos a tratar en la dimensión artística serán la ilustración de obras literarias y las diferentes técnicas de encuadernación de libros.

METODOLOGÍA

La metodología empleada para llevar a cabo las actividades relacionadas con la creación de los álbumes ilustrados es la de aprendizaje colaborativo. Para ello se crean 5 grupos de alumnos de 4 a 6 integrantes cada uno. Se procurará que los grupos sean lo más heterogéneos posible evitando que se formen agrupaciones más pequeñas dentro de ellos.

Se creará un ambiente acogedor y cálido donde todos los alumnos puedan expresarse con sinceridad y libertad. En todo momento se fomentará que el carácter lúdico de la actividad rodee todas las sesiones para no perder de vista la importancia del placer de leer y escribir más allá de objetivos más pragmáticos. El docente en este proceso actuará como mediador entre la actividad y los alumnos, estableciendo las consignas iniciales necesarias para el desarrollo de las tareas dejando a los alumnos que vayan asumiendo las responsabilidades paulatinamente. Asimismo ofrecerá los tiempos necesarios para generar debates y contrastar ideas fomentando siempre la creatividad en los discentes.

Durante el proceso de creación, el docente no buscará corregir continuamente el trabajo de los grupos, salvo que estos soliciten su ayuda, puesto que consideramos que puede coartar su imaginación al causarles miedo a equivocarse. Además no transformará las producciones de los alumnos puesto que estas son reflejo de sus sentimientos, ilusiones, problemas etc. y formarán la esencia de la obra.

Cuando los grupos se bloqueen en el proceso y no sepan cómo continuar, el docente hará uso de algunos disparadores para que vayan avanzando. Estos facilitadores podrán ser interrogantes sobre lo ya escrito, para generar otra interpretación, o sobre lo que puede ocurrir posteriormente, estimulando la creación de nuevas ideas.

RECURSOS

Existen tres tipos de recursos para la elaboración de la propuesta. Los recursos organizativos serán dos, uno de ellos es la disposición de los alumnos en el aula

que, como hemos comentado anteriormente, será en pequeños grupos de 4 o 5 niños. Estos grupos serán lo más heterogéneos posible para garantizar que la diversidad del aula se vea reflejada en cada grupo y todos puedan participar en la medida de sus posibilidades sin que las diferencias hagan que la participación de unos sea mayor que la de otros. Y el otro recuso será las posibilidades que ofrecen las horas de desdoble de la clase puesto que al tener a la mitad de los alumnos en el aula es más fácil la tarea de guiar a los grupos durante todo el proceso.

Referente a los recursos materiales podemos hablar de recursos para el trabajo previo de exploración que serán los álbumes ilustrados que trabajaremos en clase y que mencionamos dentro de las referencias bibliográficas y de recursos materiales necesarios a la hora de crear los álbumes ilustrados como son los ordenadores de la sala de informática, folios, lápices, pinturas, cartones, cartulinas, diferentes cintas adhesivas, pegamento y témperas.

En cuanto a los recursos personales para esta propuesta se dispone de una docente (tutora del curso) y a una alumna en prácticas de 4º curso de la facultad de educación que será la responsable de la puesta en práctica de las actividades.

ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN

Para llevar a cabo el taller de creación de álbumes ilustrados se realizarán unas actividades previas que nos mostrarán el punto de partida de los alumnos sobre la alfabetización visual. Para ello se presentarán algunos álbumes ilustrados generando después debates para analizar tanto la secuencia narrada por el texto como la relevancia de las imágenes en la secuencia discursiva. Posteriormente se realizaran unas explicaciones sobre las secuencias narrativas en la literatura infantil centrándose en los cuentos y los álbumes ilustrados. Para concluir este trabajo previo, se mostrará a los alumnos las características específicas de los álbumes ilustrados y se les expondrá las diferentes funciones que la ilustración puede adoptar dentro del álbum

Una vez realizadas todas las actividades previas pasamos a realizar las vinculadas específicamente a la creación de los álbumes lustrados. Para ello

estableceremos 14 sesiones de 50 minutos cada una, que ocuparán las horas de desdoble de actividad, horas de Lengua Castellana y Literatura y horas de Educación Artística.

En la primera sesión se crearán los grupos y se sentarán las bases organizativas y de trabajo que serán consensuadas por todos los participantes. Posteriormente cada grupo decidirá de manera democrática quien será el protagonista de su historia incluyendo sus características físicas y personales. Una vez acordadas sus particularidades cada miembro del grupo dibujará el personaje para finalmente decidir entre todos cual se adapta más a la idea conjunta.

El entorno del personaje, los compañeros o amigos si los tiene y el lugar dónde vive se trabajará en la segunda sesión.

En la tercera sesión cada grupo generará una lluvia de ideas para decidir el inicio de la historia creando posteriormente un debate y votación sobre las que más les gusten. Los acuerdos los plasmarán por escrito en un borrador.

Durante la cuarta y quinta sesión Se creará la descripción de la trama principal siguiendo el hilo argumental que cada grupo ha decidido democráticamente. A medida que van escribiendo el borrador de la historia realizarán algunos bocetos sobre ideas de la ilustración. En la sexta sesión se llevará a cabo una nueva lluvia de ideas para definir el final de su historia.

En las sesiones séptima, décima y undécima se realizarán las ilustraciones del álbum, dejando a la elección del grupo si cada ilustración se hace de manera conjunta o si se dividen las ilustraciones a realizar entre los mismos del grupo. Las técnicas para ilustrar los álbumes serán las que decida cada grupo.

Durante la sesión octava se plasmará la historia en un documento de Word, para ello se acudirá a la sala de ordenadores. Posteriormente, en la sesión novena se corregirán los errores de nivel ortográfico y gramatical haciendo uso de diccionarios online o de la herramienta de revisión ortográfica del mismo programa. Para ello, se les hará advertir de los peligros que supone fiarse de estas herramientas sin un análisis pormenorizado de las opciones que ofrecen. Al finalizar se imprimirán los textos, dividiendo los párrafos como quieran que aparezcan en las páginas del álbum.

Una vez realizadas estas sesiones de elaboración del texto y las imágenes, se realizará en las sesiones décima y onceava, una evaluación con cada grupo del trabajo realizado donde se podrá comprobar si hay redundancias y valorando las funciones que tienen las imágenes dentro de la historia. Si se decide realizar algún cambio en el texto o ilustración se dispondrá del tiempo necesario en estas dos sesiones.

En las tres últimas sesiones se efectuará la elección del formato de encuadernado, portada, contraportada etc. y su realización.

Una vez concluidas todas las sesiones, los álbumes resultantes se leerán en el aula y posteriormente se mostrarán en la biblioteca del centro para que el resto de los alumnos del colegio puedan conocer las obras.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Para analizar si se cumplen los objetivos planificados a la hora de proponer esta propuesta didáctica fijaremos unos criterios de evaluación que nos ayudarán en la realización de un análisis más objetivo.

Lo primero que deberemos observar es si los discentes, durante todo el proceso, exponen y expresan sus ideas argumentándolas correctamente y respetando las del resto de sus compañeros. Asimismo prestaremos atención a la participación de los alumnos en las actividades grupales cumpliendo los compromisos acordados.

Evaluaremos si las historias redactadas cumplen con la estructura y secuencia indicadas (inicio, desarrollo y desenlace) y con un lenguaje apropiado y coherente. Además nos fijaremos en si la ilustración es apropiada y acorde a las funciones que las imágenes ejercen en los álbumes ilustrados (calidad, no redundancia, etc.).

Para finalizar la evaluación, pondremos especial atención en si los alumnos valoran críticamente los trabajos del resto de la clase, siempre desde el respeto a la diversidad de opiniones.

VALORACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

Me lo explicaron y lo olvidé. Lo vi y lo entendí. Lo hice y lo aprendí,
Confucio.

Esta propuesta didáctica se ha llevado a la práctica en una escuela pública de la Comunidad Autónoma de Cantabria, en un aula de primer curso de la educación primaria con 27 discentes. La evaluación de los participantes en este proyecto ha sido muy positiva puesto que, a pesar de exigir mucho a los alumnos, el proceso seguido por ellos fue maravilloso y todos se involucraron, tomando decisiones y trabajando como verdaderos artistas. Mostraron mucho entusiasmo y unas ganas de aprender y trabajar que no habían manifestado con la mayoría de las actividades escolares que venían realizando durante el curso.

Los niños estaban acostumbrados a dibujar y pintar con temperas y muchos otros materiales, no temían crear, al menos no, con el quinto arte: la pintura, pero era muy diferente su actitud ante la lectura o la escritura. No se sentían capaces, decir la palabra “dictado” era generar un murmullo entre ellos y caras de disgusto. Cada vez que tenían que escribir más de una frase en sus libros de texto les generaba una sensación de impotencia, de vacío, creían que no eran competentes a la hora de expresarse por escrito y no sólo por el miedo a las faltas de ortografía sino por la desconfianza que tenían sobre sus capacidades creadoras. Ahí había una barrera: no tenían fe en sí mismos y había que solventarla de alguna manera.

Las sesiones previas fueron muy amplias, desde la visión de fragmentos de una película japonesa en versión original, ilustración de cuentos, lectura y análisis de álbumes ilustrados hasta cuenta cuentos en diferentes formatos (ANEXO II)

Las sesiones de invención de la historia iniciaron de manera muy desigual en los grupos. Algunos avanzaban a buen ritmo pero otros grupos se quedaban rezagados por los problemas que tuvieron inicialmente a la hora de tomar decisiones grupales. Según avanzaron los días esta desigualdad se fue diluyendo y todos los grupos trabajaron de manera autónoma sin necesidad de grandes ayudas por parte de los mediadores. En alguna ocasión necesitaron de algún facilitador (preguntas clave, etc.) para continuar porque se sentían atascados pero no fueron significativas. Una vez que iban progresando en la

escritura de la narración textual fueron haciendo ajustes y reorganizando las ideas para que la historia tuvieran una secuencia coherente (ANEXO III).

En cuanto a la ilustración de los álbumes hay que decir que demostraron que habían interiorizado muchas de las funciones de la imagen dentro del álbum puesto que algunos realizaron algunos finales icónicos, otros omitieron detalles en el texto que completaron con la imagen e incluso un grupo realizó la encuadernación del álbum de tal manera que la historia era narrada principalmente por las imágenes y para leer el texto había que extraerlo porque estaba oculto (ANEXO IV).

Cabe destacar en esta valoración que las sesiones marcadas en la propuesta resultaron escasas y el trabajo de revisión y reelaboración final no se pudo llevar a cabo como estaba planteado. Al realizar un análisis de los 5 álbumes ilustrados que crearon los alumnos (ANEXO III) pudimos observar que había muchos aspectos a mejorar dentro de ellos, como la disposición del texto en la página y el formato de este dentro del álbum y algunas redundancias entre texto e imagen en algunos de ellos.

Teniendo en cuenta que ya habían ayudado a encuadernar al docente algunos libros con anterioridad, los grupos se responsabilizaron del diseño y la realización de la encuadernación de los álbumes que habían creado. Se les mostraron diferentes tipos de encuadernaciones que se podían realizar en aula y decidieron entre todos que cada grupo realizaría una diferente al resto. Los maestros sólo les ayudamos cuando ellos nos lo requirieron para sujetar algunas páginas o para hacer los agujeros en la encuadernación japonesa. Aunque la calidad de las creaciones fue notable, sorprendió el espíritu crítico que los alumnos tenían sobre su propia obra y lo demostraron haciéndonos ver que no eran obras, sino bocetos para crear unos álbumes ilustrados definitivos. Teniendo en cuenta esta consideración, que incluso un grupo lo plasmó en la contraportada de su libro, se ha encargado a un artista cántabro la realización de ilustraciones para crear álbumes ilustrados tomando como referencia las historias y las premisas de los alumnos (ANEXO III).

Esta puesta en práctica se mostró parcialmente en curso de verano de la Universidad de Cantabria, impartido en la sede de Polanco, titulado “Lecturas

atemporales para niños de todas las edades”. Queremos agradecer a Elena Echevarría los comentarios que realizó sobre los errores de redundancia que confirmaron nuestras intuiciones sobre la valoración final de esta actividad.

La mejor parte de esta propuesta es que despertó el interés de los alumnos por la creación y produjo en ellos una autopercepción de competencia en escritura creativa que les animó a mejorar su competencia en escritura individual y en grupo.

CONCLUSIONES

La lectura es una actividad que permite elevar el nivel de conciencia de los individuos y de los pueblos. Su fomento es fundamental en la formación de una ciudadanía, de un conglomerado de hombres y mujeres libres, autónomos, capaces de definir sus propios criterios y obrar en consecuencia.

García Mejía: 2003"

Con la elaboración de este trabajo se pretende demostrar que los álbumes ilustrados son un recurso idóneo para la alfabetización de los discentes tanto a nivel de lectura y escritura como para una alfabetización visual imprescindible en nuestros días, ya que se hace necesario dotar a los alumnos de un sentido crítico que les acompañe a lo largo de toda su vida.

Dentro de nuestra actual ley de educación se nos demanda que garanticemos una formación integral de los alumnos que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, facilitándoles aprendizajes de expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura así como el sentido artístico y la creatividad (LOMCE: 2013). Pero cuando pisamos las aulas, nos damos cuenta de que en los primeros años de la educación primaria, las tareas que se encomiendan a los niños son propias de una educación bancaria donde tan sólo se requiere que el alumno memorice contenidos y realice tareas de lectoescritura repetitivas que no ayudan a la creación de un espíritu crítico ni favorecen el autoaprendizaje.

Pero sobre todo, la gran ausente en las programaciones didácticas de los centros educativos es la Literatura con mayúsculas, la buena literatura. En algunas ocasiones los libros de texto hacen adaptaciones de obras literarias para hacer su lectura más sencilla, más básica y carente de significado (ANEXO V). En otras, son los propios docentes quienes eligen obras por su brevedad, simpleza o carácter moralizante donde las preguntas que se realizan a los alumnos no exigen elaborar inferencias ni realizar un análisis en profundidad.

Se llenan páginas de libros, artículos y programaciones haciendo hincapié de la importancia de la lectura para los niños y sin embargo no se materializa en la vida de los colegios. En las programaciones no se reservan tiempos de lectura

individual o colectiva y mucho menos de debates literarios que quedan marginados a algunos talleres extraescolares de poco seguimiento por parte de alumnos, familias y docentes. Y qué decir de la gran ausente en las aulas: la escritura. Los alumnos no escriben textos útiles, comunicativos o creativos. A los discentes tan solo se les hace copiar, contestar a preguntas de los libros de texto con frases sencillas o escribir dictados. En la escuela se nos ha enseñado a copiar no a escribir. Cabe decir aquí que siempre hay honrosas excepciones, donde docentes implicados llevan a cabo propuestas que nos hacen mantener la esperanza en la educación.

Por ello, debemos desarrollar más la competencia literaria en las aulas, fomentado la sensibilidad estética y ayudándoles a realizar interpretaciones más complejas y aproximándoles a una gran variedad de textos y estilos. Debemos interrelacionar las actividades tanto de recepción como de expresión literaria, oral y escrita, sin olvidar los referentes audiovisuales.

Es aquí donde juega un papel fundamental el álbum ilustrado, puesto que aparte de ser obras de gran calidad artística y literaria favorecen la capacidad de imaginación de los niños y ofrecen múltiples posibilidades pedagógicas, como hemos descrito anteriormente, que favorecen el desarrollo integral del alumno. Además se convierte en un recurso pedagógico idóneo en las aulas de primaria puesto que las temáticas son próximas a la realidad que rodea a los alumnos y se sienten más cercanos al relato, lo que acrecienta su inquietud por su lectura y comprensión.

Anthony Browne, autor de numerosos álbumes ilustrados de magnífica calidad, expone que los niños tienen una sorprendente conciencia visual y que los buenos álbumes ilustrados puede estimular y desarrollar esa capacidad (Browne 2006 en Peonza: 2006:129). Estando totalmente de acuerdo con esta afirmación, se nos hace costoso entender cómo esta herramienta no es más utilizada dentro de las aulas de primaria.

Esto puede estar motivado al desconocimiento que existe en la sociedad y más concretamente en el ámbito educativo de este género literario. Cuando se habla con los docentes se constata que, aun hoy en día, el álbum ilustrado es contemplado como un libro con ilustraciones, más elaboradas, eso sí, pero

carentes de significación narrativa. Al mismo tiempo, al preguntarles sobre qué álbumes ilustrados conocen, no suelen ser capaces de nombrar a más de dos o tres obras.

Para que la verdadera educación funcione, los maestros hemos de apelar a nuestra conciencia y debemos reflexionar sobre nuestras propias prácticas educativas. Es nuestro deber investigar sobre los nuevos avances y descubrimientos que existen en cuanto a nuestra labor para poder poner en práctica propuestas que tengan como objetivo la mejora de la calidad de la educación.

En ocasiones los problemas y sus posibles soluciones son conocidos por los docentes, y en ese caso, la labor será llevar a cabo las transformaciones que sean necesarias. Pero la escuela es una institución resistente a los cambios, donde la voluntad de unos pocos docentes se ve anulada por el miedo de la mayoría, cediendo estos al descontento y cierta sensación de impotencia. Aun así, debemos seguir luchando porque algún día David gane a Goliat.

No podemos pensar que nuestro cometido es llenar las cabezas de los alumnos de datos. Debemos ir más allá, debemos despertar la capacidad de crear que tienen los niños, de exponer ideas originales y potenciar el deseo de expresarse, partiendo de sus intereses y necesidades. Tenemos que tratar a los niños como personas que tienen cosas que decirnos y enseñarnos y así conjuntamente avanzar en el aprendizaje tanto de los alumnos como de los docentes.

Para esto se necesitan más docentes comprometidos, que propicien diálogos y reflexiones entre los alumnos y con el profesor. Para ello el maestro es el primero que debe abogar por una formación continua y así no verse superado por las barreras que puedan surgir a lo largo de su trayectoria docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ACKERMAN, D. (1992). *Historia de los sentidos*. Madrid: Anagrama.
- AMARGO, P. (2009) *Alquimia*. [En línea], [Consulta: 01 julio 2015]. Disponible en: <http://www.pabloamargo.com/datos/alquimia.pdf>
- ARIZPE, E. Y STYLES, M. (2004) *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ARNEDO, D. Y BENITO, M.L. (2012). El día que aprendimos peligrosamente. *Aula de innovación educativa*, (215), 30-35.
- BADER, B. (1976). *American Picture Books: From Noah's Ark to the Beast Within*. Nueva York: McMillan.
- BROWNE, A. (2006) Entrevistamos a Anthony Browne. *Peonza*. "El Arte y el álbum ilustrado". *Revista de literatura infantil y juvenil*, (75-76), 123- 133.
- CAÑAMARES, C. T. (2007). La ilustración en el álbum para "primeros lectores": un recurso del autor para ¿facilitar la comprensión? *Primeras noticias. Revista de literatura*, (230), 67-75
- COLOMER, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, Madrid: Síntesis.
- COLOMER, T. (2000): El álbum y el texto. *La Mancha. Papeles de literatura infantil y juvenil*. Buenos Aires (Argentina), 11-16.
- COLOMER, T. (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- COLOMER, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Méjico, FCE, Col. Espacios para la lectura.
- COLOMER, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Editorial Síntesis.
- CROCE, B. (1947). *Breviario de estética. Cuatro lecciones seguidas de dos ensayos y un apéndice*. Buenos Aires: Espasa-Calpe.

DOMINGO, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, (21), 231-246. ISSN: 0214-0314.

DECRETO 27/2014, DE 5 DE JUNIO, QUE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANTABRIA. BOC, 1507-1937. [Consulta: 01 junio 2015]. Disponible en: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=269550>

DUPONT-ESCARPIT, D. (2006). Leer un álbum ¡es fácil! *Peonza: Revista de literatura infantil y juvenil*, (75), 7-22.

DURÁN, T. (2000). ¿Qué es un álbum? en *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca.: Fundación Germán Sánchez Ruipérez., 13-61.

DURÁN, T. (2005). Ilustración, Comunicación, Aprendizaje. *Revista de Educación*, núm. Extraordinario, 239-253.

DURAN, T. 2008. Aprendiendo de los álbumes. Actas del 7º Encuentro Nacional/5º Internacional de investigación en Literatura. Literatura Infantil e Ilustración. Braga: Universidade do Minho, 1-15.

ECHEVARRÍA ARCE, E. (2008). El álbum ilustrado en *Leer la interculturalidad. Una propuesta didáctica para la ESO desde la narrativa, el álbum y el teatro*. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, pp.219-229.

FREIRE, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. SIGLO XXI

G. LARTITEGUI, A. (2004). *El nuevo concepto de libro ilustrado*. *Educación y biblioteca* [en línea], 144, 7-14 [Consulta: 02 julio 2015]. Disponible en: <http://gredos.usual.es/jspui/handle/10366/119129>

G. LARTITEGUI, A. (2009). El álbum perfecto o la búsqueda necesaria: ensayo de juicio estético para el género en VV.AA. *Literatura infantil y Matices. I Encuentro Internacional de Estudio y Debate*. Tarazona Monumental. Tarazona, 199-243.

GARCÍA MEJÍA, H. (2003). Presentación *Del Leer y del Ser*: Medellín: Dann Regional

GOIKOETXEA, E. Y PASCUAL, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Education XXI-UNED*, (5), 227-247.

GOMBRICH, E.H. (1962). *Art and Illusion. A Study in the Psychology of Pictorial Representation*. Millennium

HOSTER CABO, B. Y GÓMEZ CAMACHO, A. (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Red Visual*, (19), 65-76.

LEWIS, D. (2001). *Reading Contemporary Picturebooks*. London: Routledge/Falmer

LOMCE (2013). Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE, 97858-97921. [Consulta: 01 junio 2015]. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

MELERO, M.A. (2013). *Aprendizaje y desarrollo II*. Apuntes de clase. Universidad de Cantabria. Santander: Material no publicado.

MIER, L. (2014-5). *Literatura Infantil y Educación Literaria*. Apuntes de clase. Universidad de Cantabria. Santander: Material no publicado.

MOEBIUS, W. (1990). *Introduction to Picturebook Codes*. London: Routledge.

OBIOLS SUARI, N. (2004). *Mirando cuentos*. Barcelona: Laertes.

PUJOLÁS, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Education XXI-UNED*, (30), 89-112.

SALISBURY, M.; STYLES, M. (2013). *Children's Picturebooks. The Art of Visual Storytelling*. China: Laurence King.

TEJERINA LOBO, I. (coord.) (2008). *Leer la interculturalidad. Una propuesta didáctica para la ESO desde la narrativa, el álbum y el teatro*. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.

VYGOTSKY, L. S. (1984). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar, Infancia y Aprendizaje*.

WIGAN, M. (2007). *Pensar visualmente: lenguaje, ideas y técnicas para el ilustrador*. Gustavo Gili.

ÁLBUMES ILUSTRADOS

ARMIN, G. (2003). *La isla*. Salamanca: Lóguez.

BROWNE, A. (1991). *El libro de los cerdos*. México: S.L. Fondo de cultura económica.

BROWNE, A. (2008). *Cosita linda*. México: S.L. Fondo de cultura económica.

BROWNE, A. (1999). *Voces en el parque*. México: S.L. Fondo de cultura económica.

BROWNE, A. (2004). *En el bosque*. México: S.L. Fondo de cultura económica.

DEL MAZO, M. Y PARDO, C. (2012). *Camuñas*. OQO editora.

DEROUEN, J.M Y DU FAÏ, L. (2013). *¡Voy a comerte!* Kókinos.

G. LORCA, F. Y PACHECO, G. (2014). *12 poemas de Federico García Lorca*. Kalandraka

KNISTER Y THARLET, E. (2006). *Te lo prometo*. Bruño

LIONNI, L. (2005). *Pequeño azul y pequeño amarillo*. Kakandraka.

LIONNI, L. (2005). *Frederick*. Kakandraka.

MEDINA, E. Y FERNÁNDEZ, E. (2012). *El constipado del sol*. Pintar-Pintar editorial.

MOURE, G. Y VARELA, A. (2012). *El arenque rojo*. SM

SENDAK, M. (2014). *Donde viven los monstruos*. Kalandraka.

ANEXO I

Teresa Colomer ejecuta un análisis de la relación entre texto e imagen que conviene estudiar para comprender el carácter colaborativo de estos dos códigos en la formación del libro-álbum:

1. En el caso de que texto e imagen establezcan relaciones complementarias, la función del lector será unir ambas informaciones. Cada uno de los códigos completará las lagunas del otro y unidos se fusionarán en un solo mensaje.
2. Si las informaciones que aportan uno y otro son contradictorias, el lector deberá armonizarlas en un nuevo significado. En estos casos la imagen suele mostrar el auténtico mensaje, aclarando el carácter sarcástico del texto.
3. Puede darse el caso de encontrarnos con informaciones paralelas, donde el texto narra una sencilla historia y la imagen añade elementos que amplifican el contexto. Obliga al lector a fijarse en los detalles añadidos pudiendo imaginar múltiples historias agregadas. Hábitos de lectura y literatura infantil: el libro-álbum en el aula de Educación Infantil 23
4. Conforme se desarrolla el texto, la imagen lo analiza fijando los puntos clave de la historia, marcando su ritmo, volviendo a recapitular la historia o incluso puede prescindir completamente del texto.
5. La imagen sintetiza el contenido de forma que sencillamente nos muestra los principales pasos o cambios que se dan a lo largo de la historia.
6. A veces, en las versiones de los clásicos, la imagen cambia mientras que el texto no varía, desmintiéndonos lo que éste dice o simplemente jugando con él, para hacernos fijar la atención en el nuevo sentido.
7. La imagen puede marcar el ritmo de la narración. Por ejemplo, la expresión de sorpresa interrumpirá la narración por un instante.
8. La imagen colabora en la delimitación temporal, destacando la imagen por encima del texto con mayor índole en el momento más intenso del relato, plasmando con ampliación un momento en particular consiguiendo una descripción de la situación general, plasma un instante de la acción detenida para reducir la duración de dicha acción, multiplica a un personaje o descompone varias escenas en una sola página para mostrar su actividad frenética, o juega con la situación de los elementos en el plano para indicar avance o retroceso. (Colomer: 2010, 212-219)

ANEXO II

Antes de empezar la actividad de crear los álbumes ilustrados se llevaron a cabo varias actividades encaminadas a educar la mirada de los alumnos a la vez que se familiarizaban con los materiales y las tareas que iban a desarrollar posteriormente.

COMPARACIÓN DE UNA LECTURA ADAPTADA Y SU VERSIÓN ORIGINAL.

En el libro de texto “Aprender a crecer juntos” de la editorial Anaya, dentro de la unidad 9 se plantea la lectura de una adaptación del cuento “El gigante egoísta” de Oscar Wilde. Sorprendidos por esta simplificación de un cuento de por sí corto, se llevó al aula el libro original si se les leyó el cuento completo de Wilde. Posteriormente se llevó a cabo un análisis grupal de las diferencias y similitudes de las dos historias. A los alumnos les gustó mucho más el cuento original y se decidió que cada dos días se leerían en el aula cuentos, historias, anécdotas o fragmentos de algún libro de “mayores” como les calificaban ellos.

LECTURA DE ALGUNOS PASAJES DEL PRINCIPITO DE ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY (1943)

Al inicio una de las sesiones de Lengua castellana se leyeron unos pasajes del Principito que los alumnos escucharon muy atentos y posteriormente se llevó a cabo un pequeño debate que resultó muy interesante. Los niños comentaron como veían ellos a los adultos y como creían que los adultos les veían a ellos. Demostraron una asombrosa capacidad de reflexión y análisis que tienen sobre su realidad y sus capacidades.

LECTURA, OBSERVACIÓN Y DISFRUTE DE ÁLBUMES ILUSTRADOS. ALFABETIZACIÓN VISUAL.

Motivado por unas conversaciones que los alumnos escucharon sobre la inmigración se llevó al aula el álbum ilustrado “La isla” de Armin Greder (2003). Era el primer álbum que habíamos decidido analizar. Ellos mismo se dieron cuenta de que algo pasaba entre imágenes y texto. Decían que el autor se había equivocado y no había dibujado lo que el texto decía. Esto dio pie a explicar las diferentes funciones que la imagen puede tener dentro de los álbumes ilustrados,

lo que les pareció muy interesante. En ocasiones posteriores se analizó el papel de las ilustraciones. Los alumnos se mostraron muy interesados en esta actividad, puesto que para ellos era como una búsqueda de diferencias, llegando a actuar como detectives de los álbumes.



TRABAJO COOPERATIVO. AYUDARSE ENTRE LOS COMPAÑEROS PARA GENERAR CONOCIMIENTO.

Para aprovechar las capacidades de los alumnos más aventajados en algunas materias, se les propuso que actuaran como “maestros ayudantes” cuando acabaran su trabajo autónomo para colaborar y ayudar a sus compañeros. La única premisa es que no podían dar soluciones, si no que tenían que hacerle pensar a los alumnos que solicitasen su ayuda. Esta práctica (que forma parte del aprendizaje cooperativo) recuerda al método de María Montessori, en que los alumnos mayores aprenden de los errores de los más pequeños cuando les

ayudan y crea un clima de colaboración muy interesante para todos. Fue un trabajo muy interesante tanto para los que eran ayudados como para los que ayudaban y se recogieron muy buenos frutos de él, tanto de mejora curricular como de mejora de autoestima de la mayoría de discentes (tanto de ayudantes como de ayudados).

CUENTA CUENTOS CON DIVERSOS MATERIALES

En algunas ocasiones se organizaron cuenta cuentos utilizando diversas técnicas: dramatización, teatro kamishibai, marionetas, etc. Estas actividades, además de promover el gusto por la lectura aportan a los alumnos diferentes ideas y técnicas para disfrutar y crear sus obras. Tuvo una especial importancia el cuenta cuentos que se llevó a cabo en todos el colegio para celebrar el día del libro, donde cada aula fue a contar a otros cursos de infantil o primaria las historias que habían ilustrado previamente.



En este apartado destacaremos el teatro kamishibai. Esta herramienta proporciona muchas posibilidades pedagógicas, creativas y lúdicas. Une a su sencillez la teatralidad incrementada por un teatrillo que facilita la puesta en situación tanto de la audiencia como del intérprete. Es un recurso ideal para recuperar la tradición de contar cuentos. Despierta la imaginación y la fantasía. Fomenta el gusto por la lectura, la escritura, la ilustración y la interpretación.

VISUALIZACIÓN Y ANALISIS DE LAS IMÁGENES DE UNA PELICULA JAPONESA EN VERSIÓN ORIGINAL.

Empezando por una breve síntesis de la historia se visualizó un fragmento de la película “La princesa Kaguya” en su idioma original (japonés) para posteriormente comentar lo que entre todos lo que hemos entendido de las historia y lo que podemos interpretar de las imágenes de la obra.

Ficha de la película:

Fecha de estreno: 23 de noviembre de 2013 (Japón)

Director: Isao Takahata

Duración: 2h 17m

Productora: Studio Ghibli

Música compuesta por: Joe Hisaishi

Basada en el cuento popular japonés “El cortador de bambú”.

INVENCIÓN DE HISTORIAS

Durante uno de los recreos en los alumnos se tuvieron que quedar dentro del aula por motivos meteorológicos, se utilizó el material “Story Cubes” para inventarse historias. Al realizar la actividad como un juego los alumnos estuvieron muy dispuestos a colaborar y pasaron un momento muy divertido que después repitieron en numerosas ocasiones.



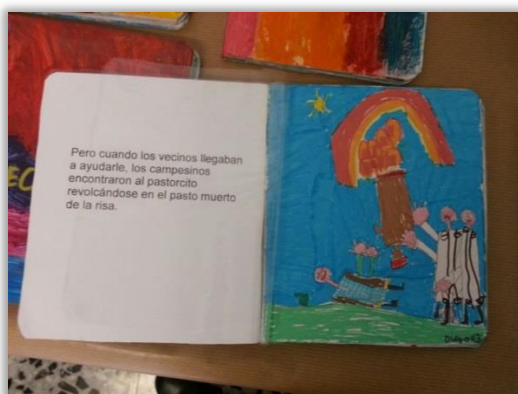
CONOCIMIENTO DE HERRAMIENTAS Y MATERIALES USADOS POR ARTISTAS

Dentro de una de las unidades del libro de texto utilizado en el aula se analizan las herramientas utilizadas por los pintores. Se observó que la mayoría de los alumnos no conocían la mayoría de ellas por lo que al día siguientes se llevaron

varias herramientas para que los alumnos puedan manipularlos (un caballete, un lienzo en blanco, diversos tipos de pinceles, témperas, acuarelas, carboncillos, etc.). Además de las herramientas, se llevaron varias obras artísticas (cuadros pintados al óleo, otros a carboncillo, una reproducción de un cuadro de Van Gogh y un busto de bronce de la cabeza de una niña a tamaño natural). Los alumnos disfrutaron manipulando, aprendiendo y jugando llegando a un aprendizaje más profundo y enriquecedor.

ILUSTRACIÓN DE CUENTOS.

Se solicitó a los familiares de los alumnos que les entregaran a los niños, por escrito, pequeñas historias, cuentos, canciones o anécdotas que les contaran cuando eran más pequeños. Con estos textos (algunos en otros idiomas) los alumnos empezaron a crear su propio libro. Para ello, se dividieron las historias en diversos fragmentos y en las horas de plástica comenzaron a ilustrarlos. Posteriormente colorearon las portadas y las contraportadas y los docentes encuadernaron, con ayuda de los discentes los libros de todos los alumnos. Estos libros se mostraron en el pasillo del colegio y formaron parte de una exposición que se creó en la escuela sobre cuentos del mundo.



DEBATES SOBRE VALORES.

Atendiendo a la temática de uno de los temas del libro de texto, abordamos los valores de la amistad y el respeto. Se crearon debates sobre la importancia de valorar el sentimiento de bienestar que produce en los demás, y en nosotros

mismos, compartir tiempos de ocio y participar activamente en las tareas de grupo: aportando ideas, argumentando y escuchando las ideas de los demás, aceptando los distintos puntos de vista, llegando a acuerdos y cumpliéndolos. También planteando la importancia de la creatividad y de disfrutar produciendo objetos valiosos en el ámbito de la creación artística.

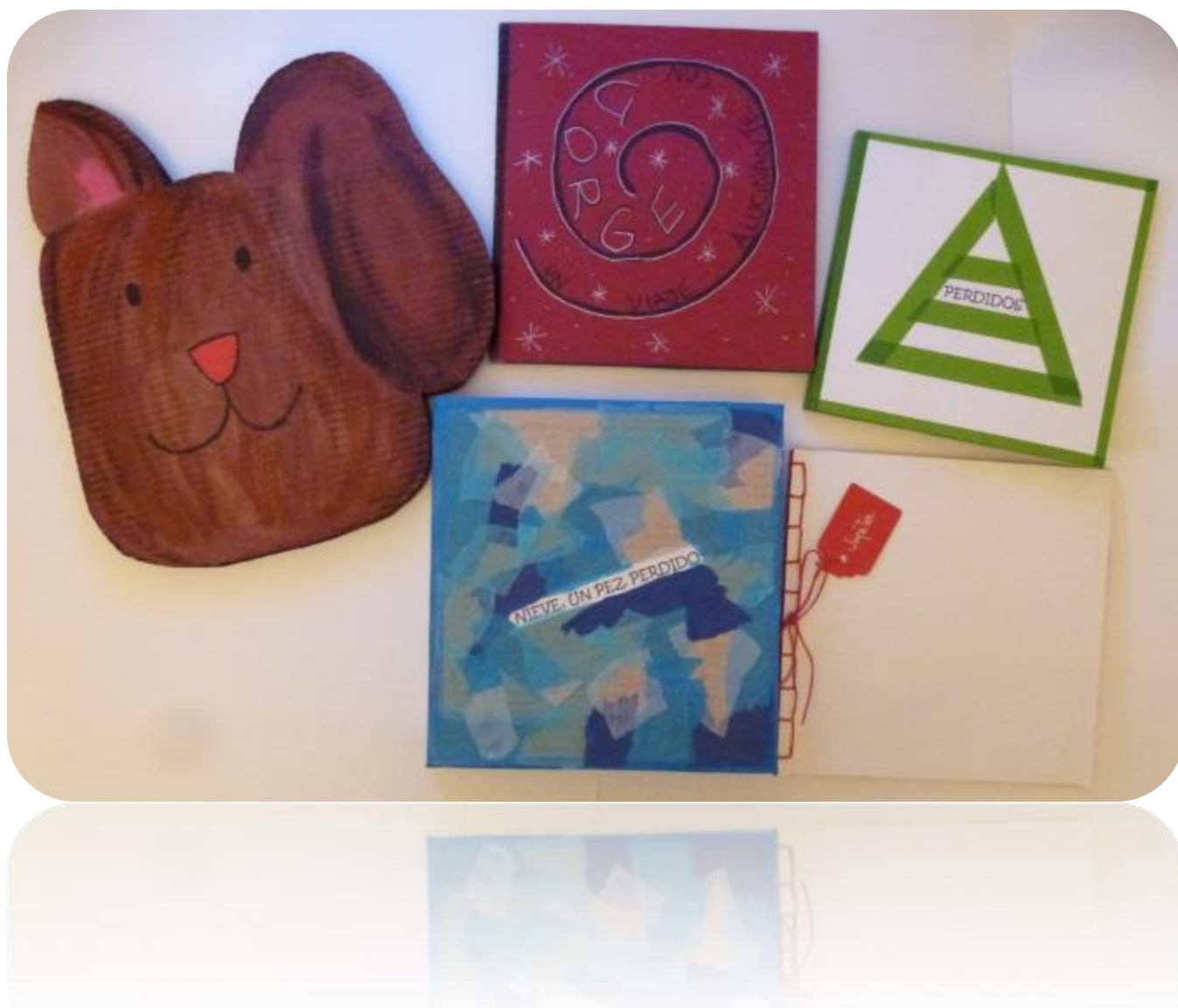
SECUENCIA NARRATIVA

En Lengua castellana en una de las unidades didácticas se trabajó la comprensión de textos centrándose en la secuencia de las narraciones, lo que sirvió posteriormente de pauta para corregir o confirmar los pasos dados en el álbum ilustrado que iban a crear. Además se realizaron juegos con el abecedario (orden) para, a continuación, practicar la búsqueda de palabras en los diccionarios. Esta actividad también fue muy útil a la hora de ampliar el vocabulario de los textos de los álbumes ilustrados.

ANEXO III

Mostraremos los álbumes ilustrados completos que crearon los alumnos del primer curso de primaria A del Colegio público Pedro Velarde de Muriedas durante los meses de Abril y Mayo de 2015.

Son cinco álbumes llenos de creatividad, de imaginación, de trabajo y de ilusión en cada una de sus páginas.

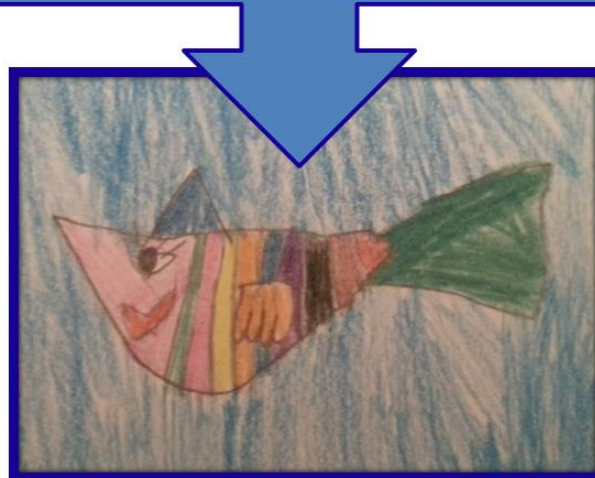
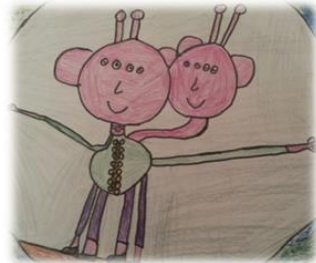
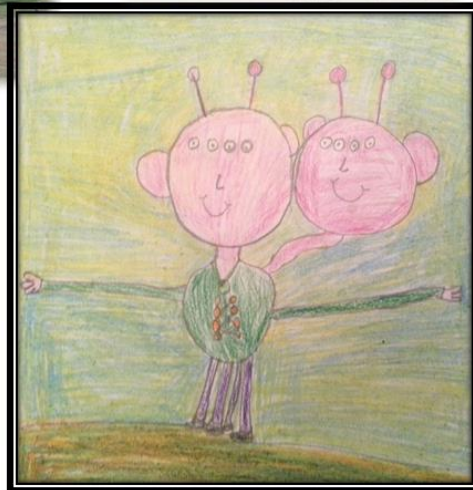


BORRADORES DE ALGUNOS GRUPOS

CREACIÓN DEL PERSONAJE



gaggle
bentos
vamos a jugar
con los dedos en cada pie
camiseta verde y pantalones
rojos con un árbol en el paño
que tiene un árbol en una caja
de bloques
hace magia y agua
a la gente
que tiene la forma
de bloques



LA TRAMA

- Lejos de la tierra
PV-1
con muy pequeñas] habitantes

- dormir

- Jorge como estaba aburrido, despertó a todos los habitantes para hacer una nave para visitar otro planeta.

- cuando se despertaron se engañaron con mucho

- ~~dándoles y la comida perfecta~~

- comieron torta de queso y les gustó mucho

- y al final Jorge les convence para construir la nave dándoles la comida perfecta.

- mientras estaban construyendo la nave idaron cuenta el collar se le cayó y el collar le daba el poder de ~~no~~ controlar.

- y terminaron de construir la nave y se fueron a visitar

→

El pueblo y un vecino
nac y entonces se engañó
y hubo una discusión
se divorciaron de repente
pusieron a buscarla
hiedra y cae con la

le pedía a un vecino un perro y me lo dio que
era y entonces se enredaron muchos con Jorge.
Y hubo una discusión enorme. Dios de esos
se desmormenta de la zaltaba el cagar y se
pusieron a buscarla. Los encontraron debajo de una
piedra y corrieron a ponerla en el suelo.

entonces Jorge reflexionaba ^{de} que tenía que componer la búsqueda en las naves para terminar la nave.

estaban todos tan contentos contruyendo que
 Jorge & por día cuenta de que no
 (Emos)

Ty entonces empecé a costurar el tunic y Jorge estaba
compartiendo las herramientas sin el collar
parapentino y dijo Jorge estas compartiendo sin el collar
o no es verdad y haceros una fiesta para celebrar los
que Jorge ya no necesitaba el collar y que ya estaba
el tunic acabado sin

ALBUM 1

TÍTULO: UN VIAJE ALUCINANTE CON JORGE

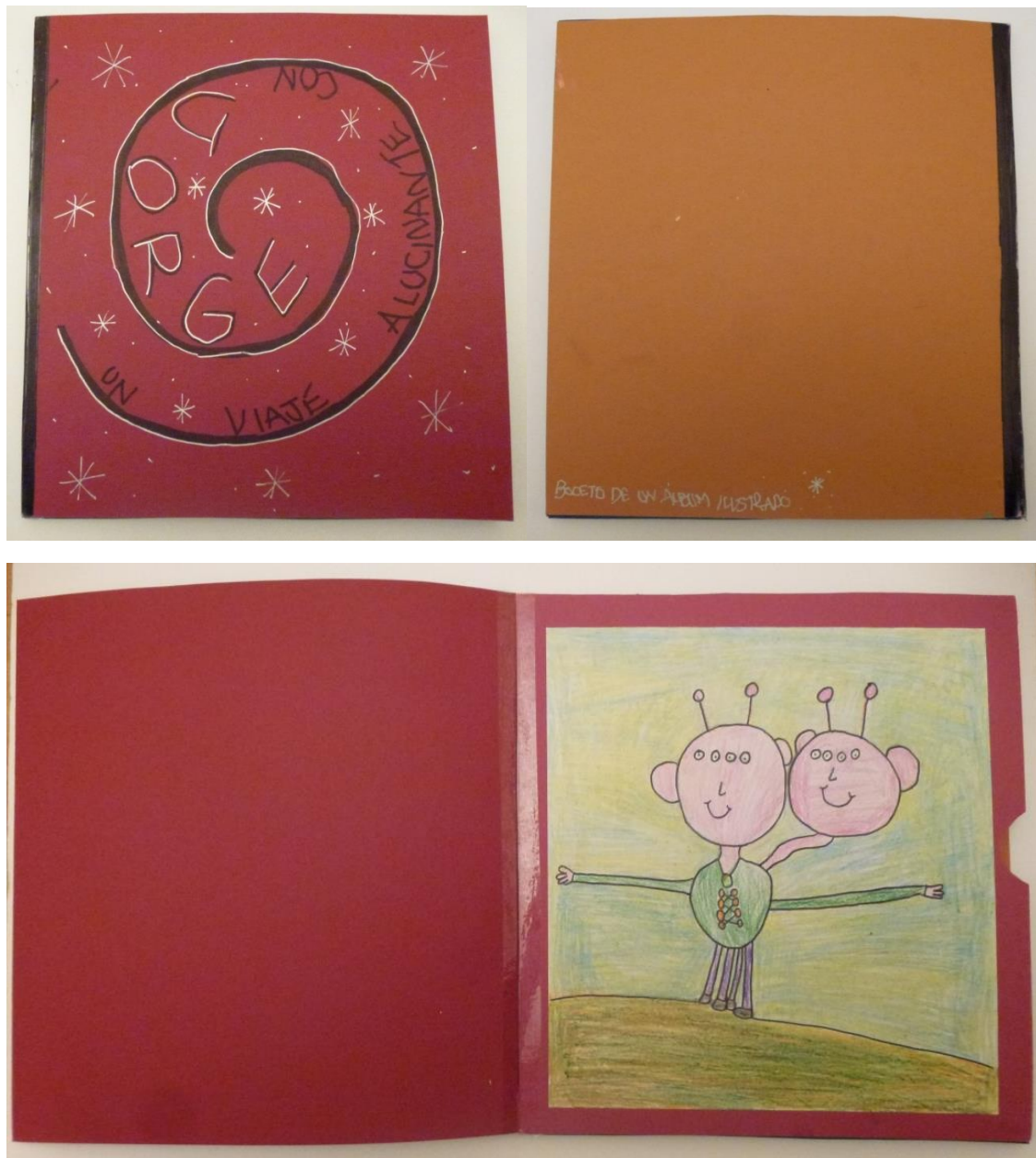
AUTORES:

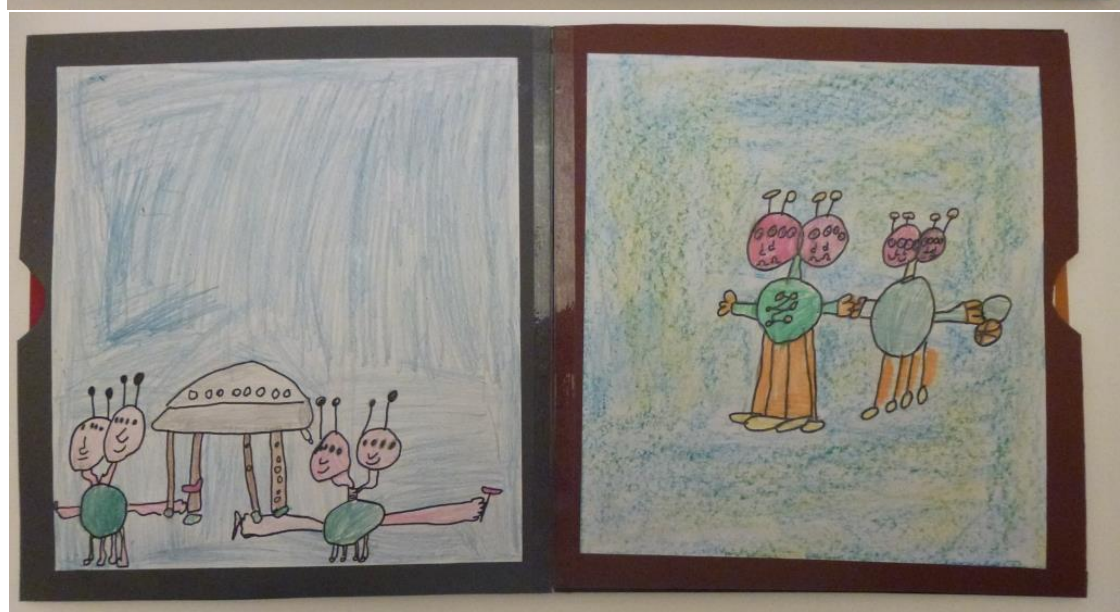
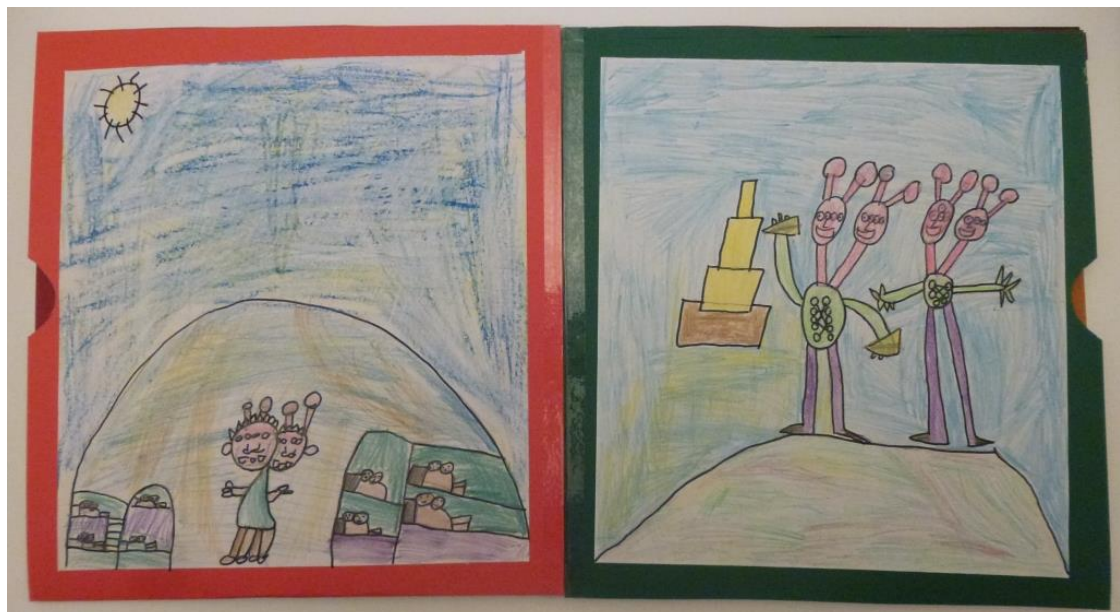
AMARECH IBÁÑEZ GARRIDO

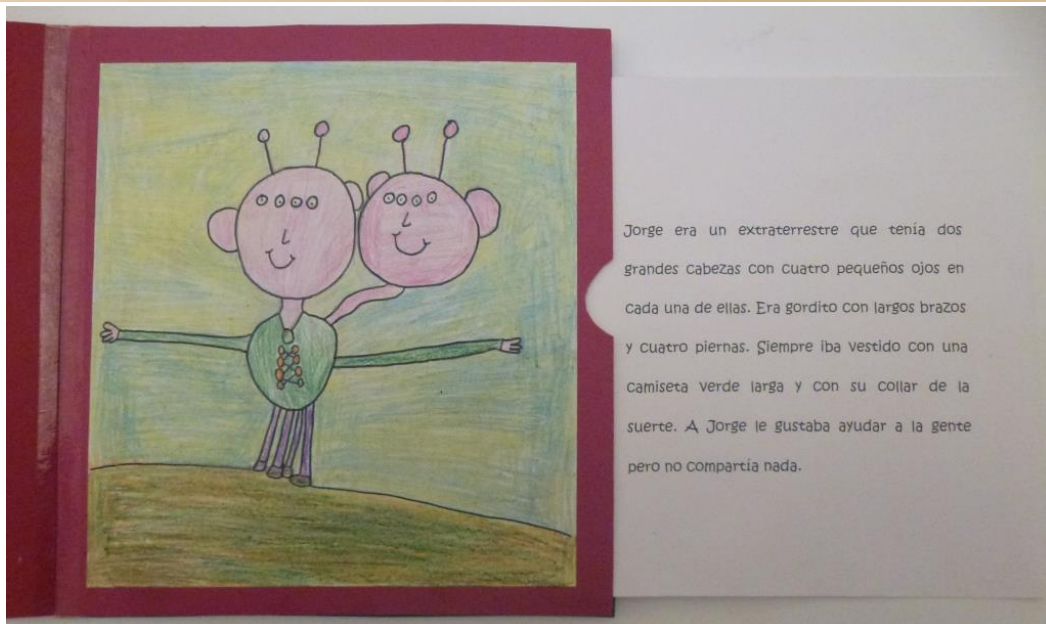
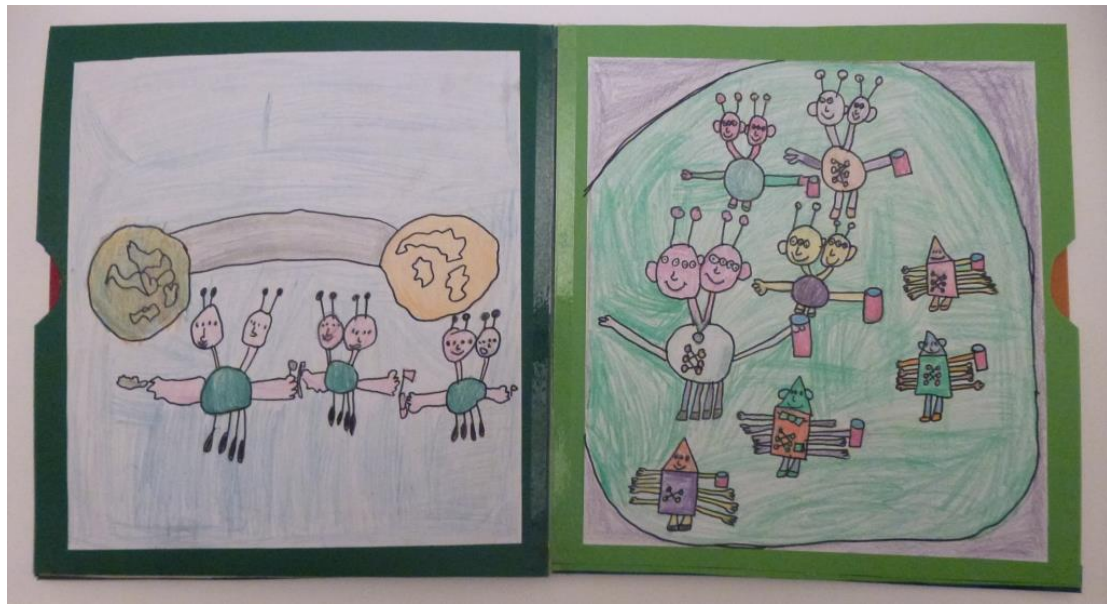
ÁLVARO FERNÁNDEZ DÁVILA

ÁLVARO BEDIA SAINZ

HUGO HERRERO BAÑOS







ALBUM 2

TÍTULO: NIEVE, UN PEZ PERDIDO

AUTORES:

CAROLINA MIGUEL TERÁN

BORJA ROMÁN VÉLEZ

JANA MARCOS SÁNCHEZ

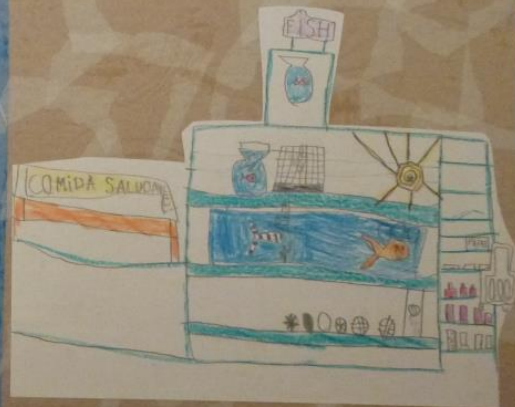
GAOFENG WANGWANG

DIEGO RAMÍREZ SIMAL

JOEL PALENCIA FERNÁNDEZ



Nieve era un pez pequeñito y multicolor. Era bueno y simpático aunque le gustaba comer basura. Vivía en una gran pecera rectangular en una tienda de animales.



Cada día desayunaba la basura que encontraba por la pecera y después esperaba que Lola Y Manu salieran del cole y fueran a verle.

Nieve tenía muchos amigos en la tienda, uno era un pato muy gracioso, otro era un conejo muy astuto y también era amigo de una linda mariposa.



Todos hablaban mucho cada día y Nieve les contaba que le encantaría vivir con los niños que iban cada día a verle por el cristal de la tienda.



Un día, de repente, entró un perro en la tienda
y con la cola tiró la pecera al suelo. Nieve se
coló por un agujero y llegó al mar.



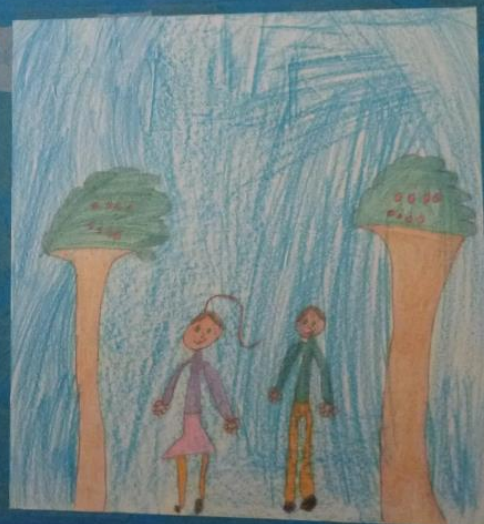
Ese día era el cumpleaños de Lola y Manu y su
padre fue a la tienda a comprar el pecesito que
más les gustaba a sus hijos. La señora de la
tienda le dijo que había desaparecido y no le
encontraban.



Nieve después de un largo viaje por las tuberías
de la ciudad llegó al mar. Empezó a pensar cómo
podría encontrar a los niños a los que tanto
quería y nadó hasta entrar en un río.



Lola y Manu salieron a jugar al bosque que estaba cerca de su casa con todos los invitados a su cumple y corrieron y jugaron hasta llegar a la orilla del río.

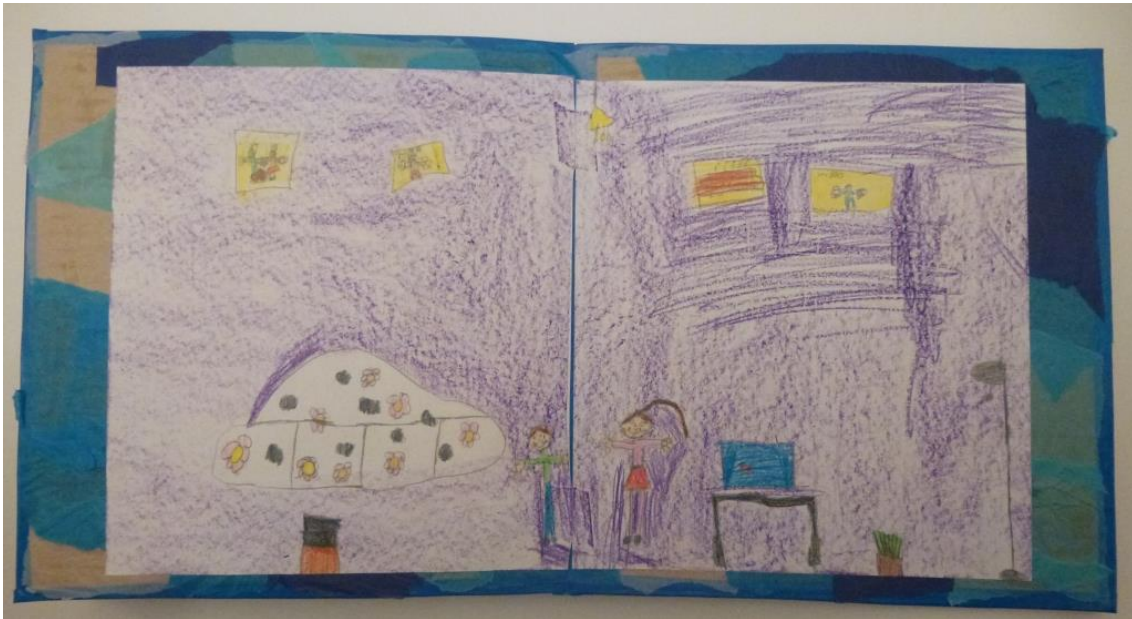


De repente se encontraron a Nieve saltando por el agua y parecía que les llamaba. Fue el mejor regalo que podrían soñar.



De repente se encontraron a Nieve saltando por el agua y parecía que les llamaba. Fue el mejor regalo que podrían soñar.





ALBUM 3

TÍTULO: PERDIDOS

AUTORES:

SARA RIVAS IGLESIAS

PEDRO DAVID PANDO LEGUIZAMÓN

MIHNEA RAZVÁN ROMÁN

ASIER RODEÑO SAINZ-PARDO

NAIARA PANIAGUA DOS PLACERES

JORGE MARTÍNEZ CANAL



Top era pequeño, de cabeza grande y ojos verdes. Sus manos eran pequeñas y en cada uno de sus pies solo había tres dedos. Le encantaba hacer magia y ayudar a la gente pero no veía muy bien y por eso usaba gafas. Vestía camiseta verde y pantalón azul, parecía que siempre iba de uniforme. Vivía en un árbol que estaba en un parque. Tenía un baúl y una caja secreta.



Tenía cinco amigos con los que le gustaba jugar y a veces hacer alguna travesura. Un día se metieron en la caja secreta y usando su magia se fueron de viaje a un mundo salvaje.



Después del largo viaje, la caja se paró y se quedaron callados escuchando. No se oía nada y entonces abrieron la caja mágica y se encontraron una pantera, una serpiente y una cebra que les miraban. Los animales se fueron.



Top y sus amigos se fueron andando a explorar ese mundo nuevo y encontraron una cueva. Se quedaron en ella a dormir y se taparon con pieles de animales que encontraron en el suelo tiradas. Durmieron toda la noche sin despertarse y se hizo de día.



Decidieron volver a su casa y se fueron a buscar la caja mágica, pero no estaba! Alguien se la había llevado. Fueron a buscarla y decidieron preguntar a los animales que había visto el día anterior.

Primero preguntaron a la pantera, pero ella no les hizo ni caso, solo tenía ganas de jugar con ellos porque era todavía una Cría juguetona.



Después preguntaron a la serpiente, pero ella tampoco les hizo ni caso, sólo pensaba en comer, así que se fueron corriendo porque no querían ser su comida.



Después se fueron a preguntar a la cebra, pero estaba ocupada comiendo y tampoco les hizo caso.

Se fueron a buscar la caja y la encontraron dentro de un río. Estaba mojada, así que la pusieron a secar y tardó 5 horas en secarse del todo.



Mientras tanto, Top se fue a dar un paseo y se encontró un mapa que parecía que indicaba el camino para volver a casa.



Paseando se encontraron un diamante y unas fresas y decidieron llevárselas a casa.



Cuando llegaron a su parque vieron como
cayeron cinco cajas del árbol de Top y
durmieron cada uno en una de ellas.



Al día siguiente Top se despertó cuando su
madre le llamó para ir al cole.



ALBUM 4

TÍTULO: UN VIAJE CON JUAN

AUTORES:

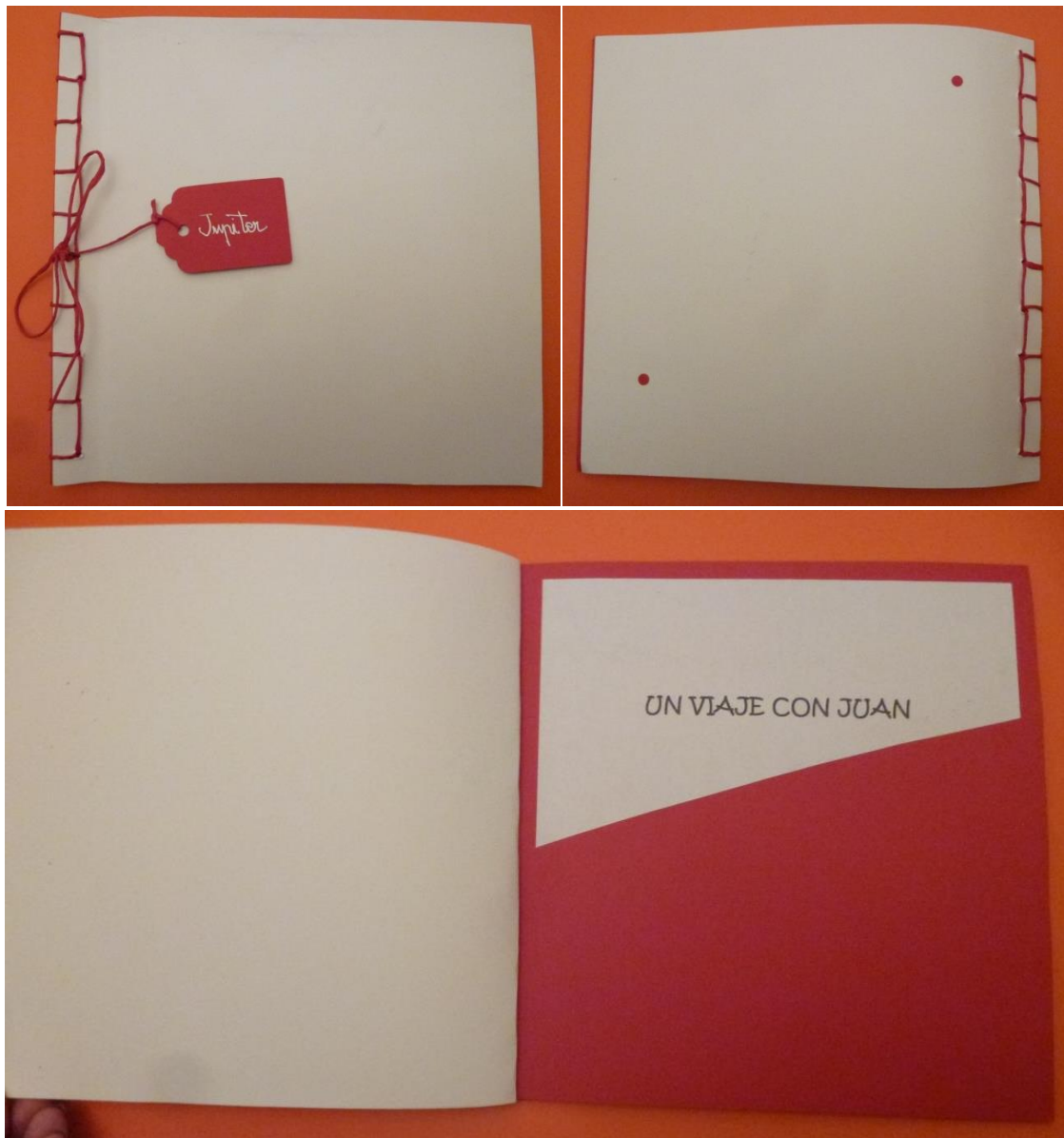
NOA ARGUMOSA TRUEBA

ÁNGEL AGUDO GONZÁLEZ

JIMENA AJA RUIZ

JAVIER EMMANUEL CARDOZO MOLINAS

DIEGO GÓNZALEZ VEGA



Juan era un marciano amable y simpático pero un poco miedoso. Tenía una base secreta donde iba cuando quería hacer algunas cosas solo, como leer. Siempre llevaba puesta una camiseta con el planeta Tierra dibujado porque le encantaban los planetas que había en el Universo. Además, todos los días se ponía su medallón de la suerte.



Los habitantes de Marte eran divertidos y juguetones y se gastaban muchas bromas entre ellos. Les encantaba ir a la feria los fines de semana para subirse en el tiovivo.



Un sábado, cuando Juan volvía de la feria recibió una llamada de sus padres. Ellos vivían en Júpiter. Le dijeron que su abuelita estaba muy enferma.



Rápidamente preparó las maletas y se fue a Júpiter en su nave espacial.



Se puso muy triste cuando la vio tan malita. Entonces se puso a pensar que podía hacer para curarla.



Se le ocurrió que una sopa de pezuñas de elefante y caracoles igual funcionaba. La preparó, se la dio a su abuelita y esperó. Pero no funcionó.



Seguió pensando y preparó un zumo de hierbas y
cáscaras de caracol. Tampoco pasó nada.

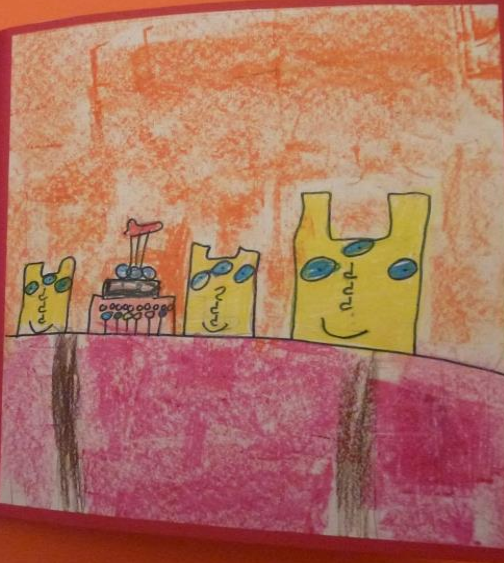


Entonces pensó, y pensó y pensó. Como no tenía
ninguna buena idea decidió ponerle a su abuela
su medallón de la suerte para que la cuidara, y:

¡FUNCIONÓ!



Su abuela se curó de repente y todos se
pusieron muy contentos e hicieron una fiesta
para celebrarlo.





ALBUM 5

TÍTULO: LAS AVENTURAS DE MARC

AUTORES:

DANIEL NICOLÁS CIOBANU

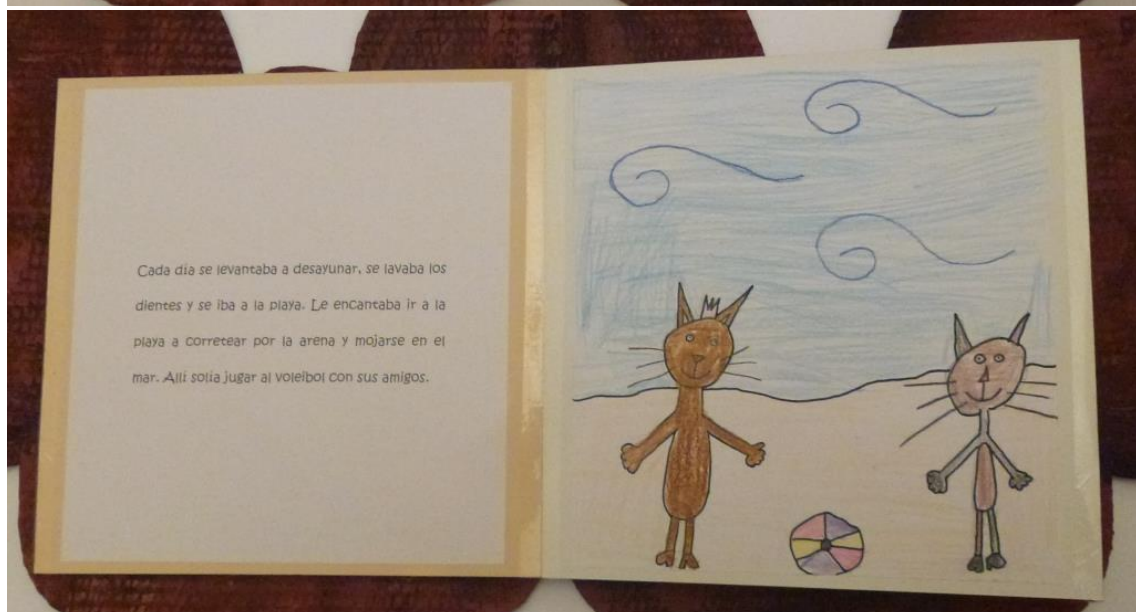
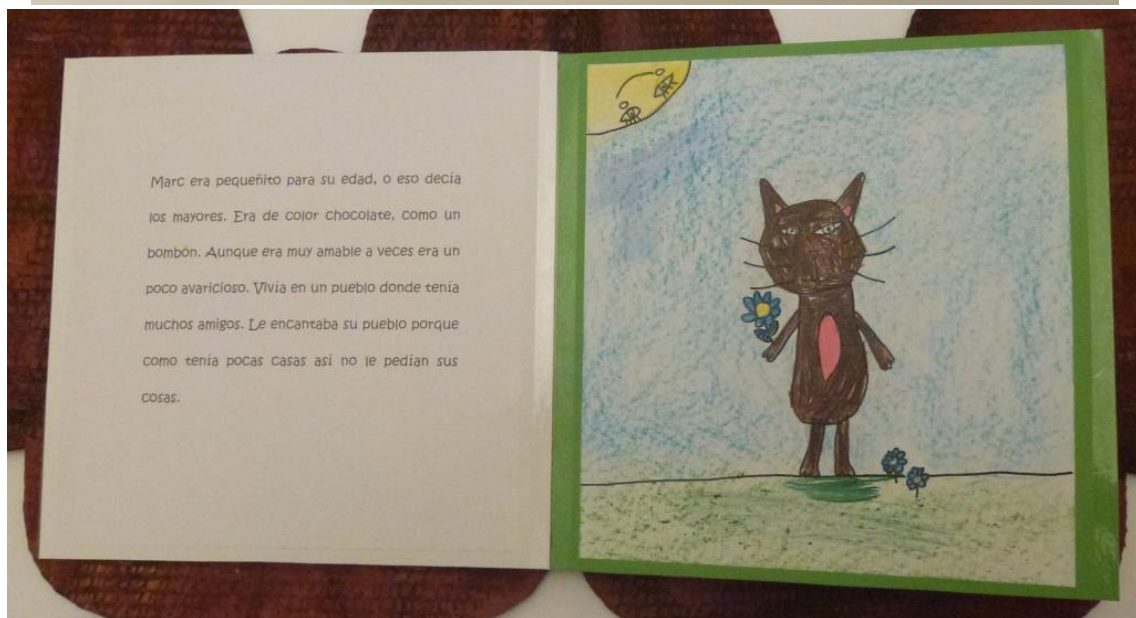
PAULA ALONSO MAZAS

HÉCTOR GUTIÉRREZ DEL CAMPO

PAOLA IZQUIERDO GÓMEZ

SENY DIALLO





Un día descubrió que había una clase de surf y corrió a apuntarse. De repente se dio cuenta de que el profesor era su mayor enemigo y se pelearon. Pero después decidieron que tenían que probar una clase y sin costarle mucho aprendió a hacer surf.



Sus amigos fueron un día a verle surfear y Marc se puso muy contento. Al día siguiente sus amigos tenían una buena noticia para él. Cuando se lo contaron Marc se quedó muy sorprendido. Se enteró de que el perro profesor había abandonado la ciudad, se quedó pensando y se tropezó con una piedra y al caerse al suelo perdió un diente.



Marc no sabía que había que poner el diente debajo de la almohada. Así que se perdió un regajo, pero al despertar recibió en su buzón de correos una invitación para el cumpleaños de Lucas.



Por la tarde se fue a la fiesta y llevó un regalo para Lucas. Cuando Lucas abrió el regalo de Marc se quedó sorprendido, era un ratón de goma y le gustó mucho. Después llegó la tarta de chocolate y crema de vainilla. Todos se pusieron contentísimos porque les encantaban esos sabores.



Cuando terminaron la tarta se fueron a jugar al voleibol al patio de la casa. De repente sonó la campana y se fueron a hacer unas actividades.

Cuando ya era tarde, la madre de Marc llamó por teléfono a casa de Marc y dijo que su hijo se despidiera de todos y volviera a casa, que tenía que cenar e irse a dormir.



Cuando llegó a casa le esperaba su cena favorita: pizza de jamón con queso. El día no podía haber sido más bueno. Pero cuando Marc estaba en la cama empezó a pensar donde habría ido el perro. Se quedó dormido preocupado.



Al día siguiente desayunó rapidísimo porque quería ir a la playa a hacer surf. Cuando llegó se encontró al perro surfеando, se puso contento y le preguntó donde había ido. Le dijo que se había ido a comprar un regalo para Lucas que sabía que era su cumpleaños, pero se perdió al volver y se perdió la fiesta.

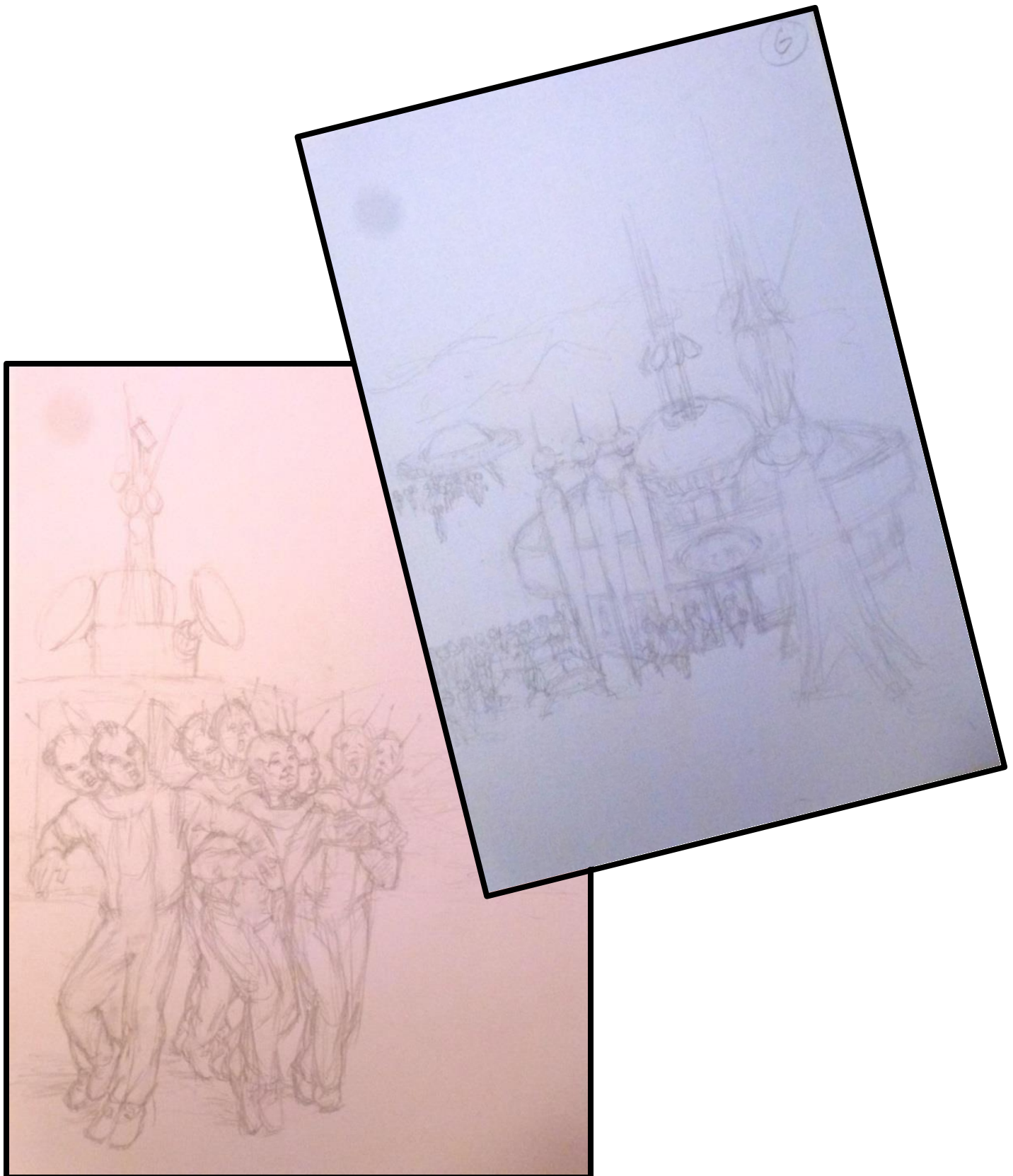


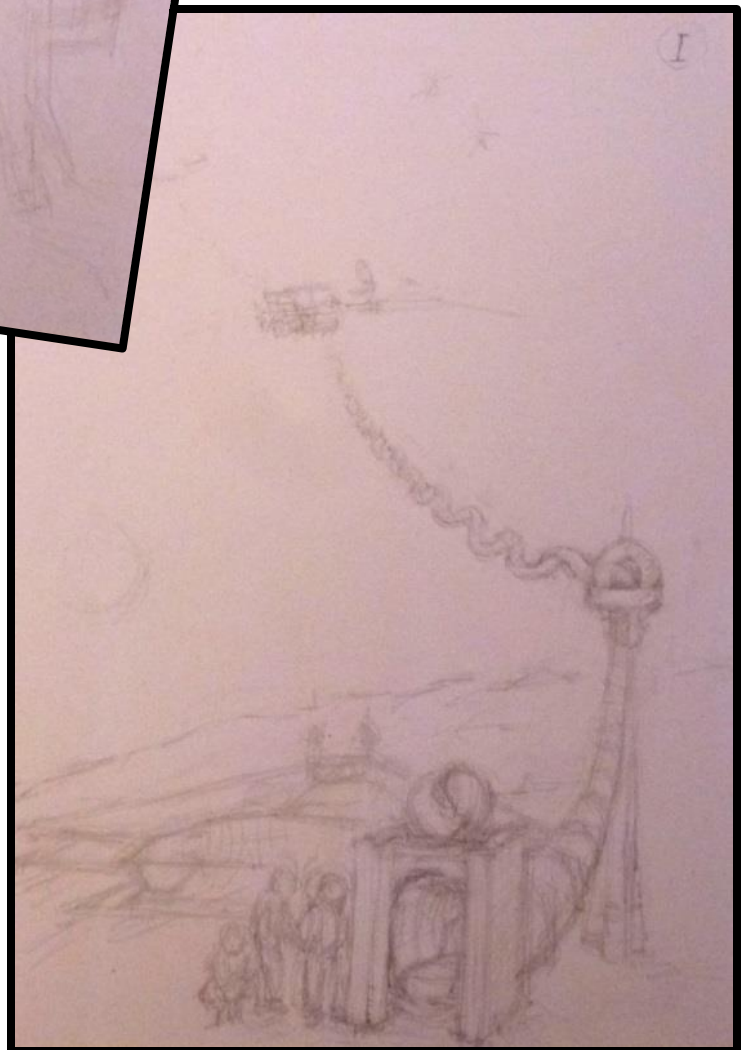
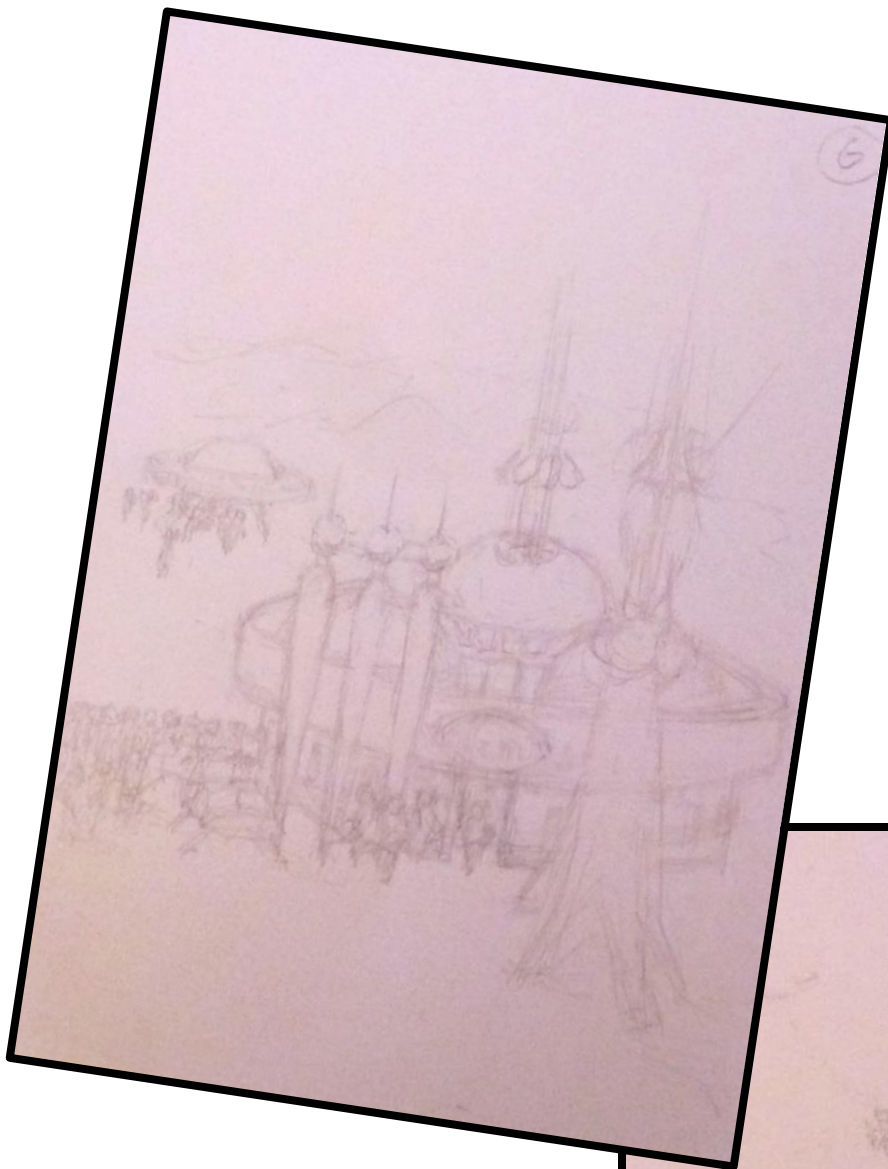
Así que Marc decidió acompañar al perro a llevar el regalo a Lucas. Todos se pusieron muy contentos, y no por el regalo, sino porque habían conseguido un nuevo amigo: Miguel

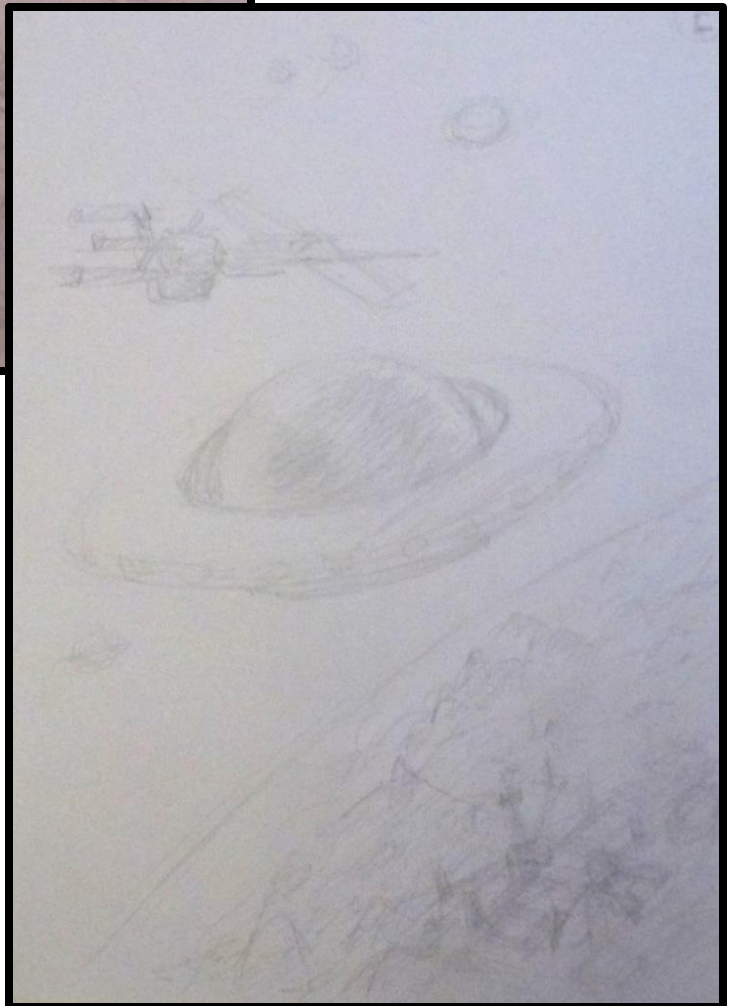


Bocetos realizados por el artista cántabro Serafín Santibáñez Reigadas basados en las historias y dibujos de los alumnos.

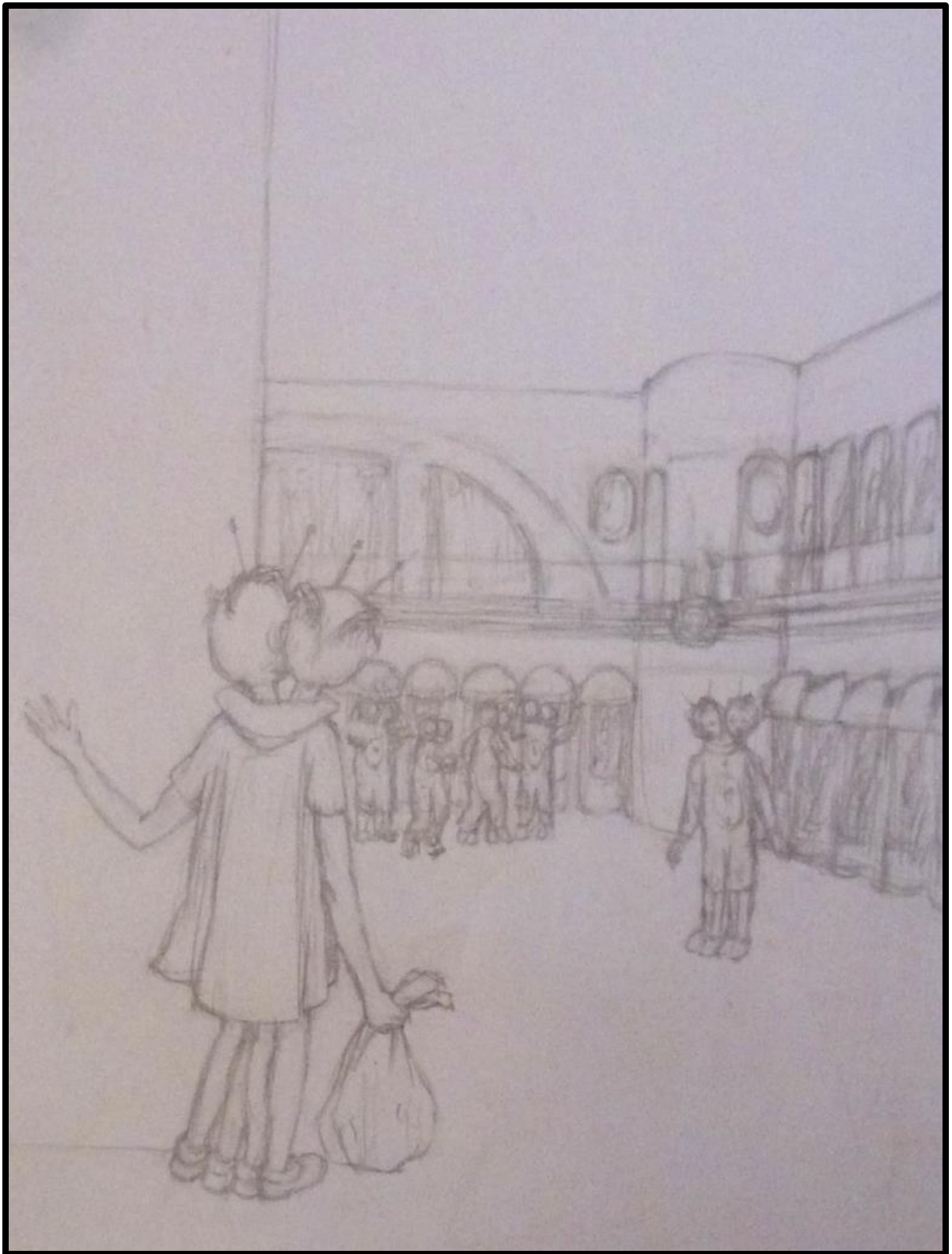
UN VIAJE ALUCINANTE CON JORGE

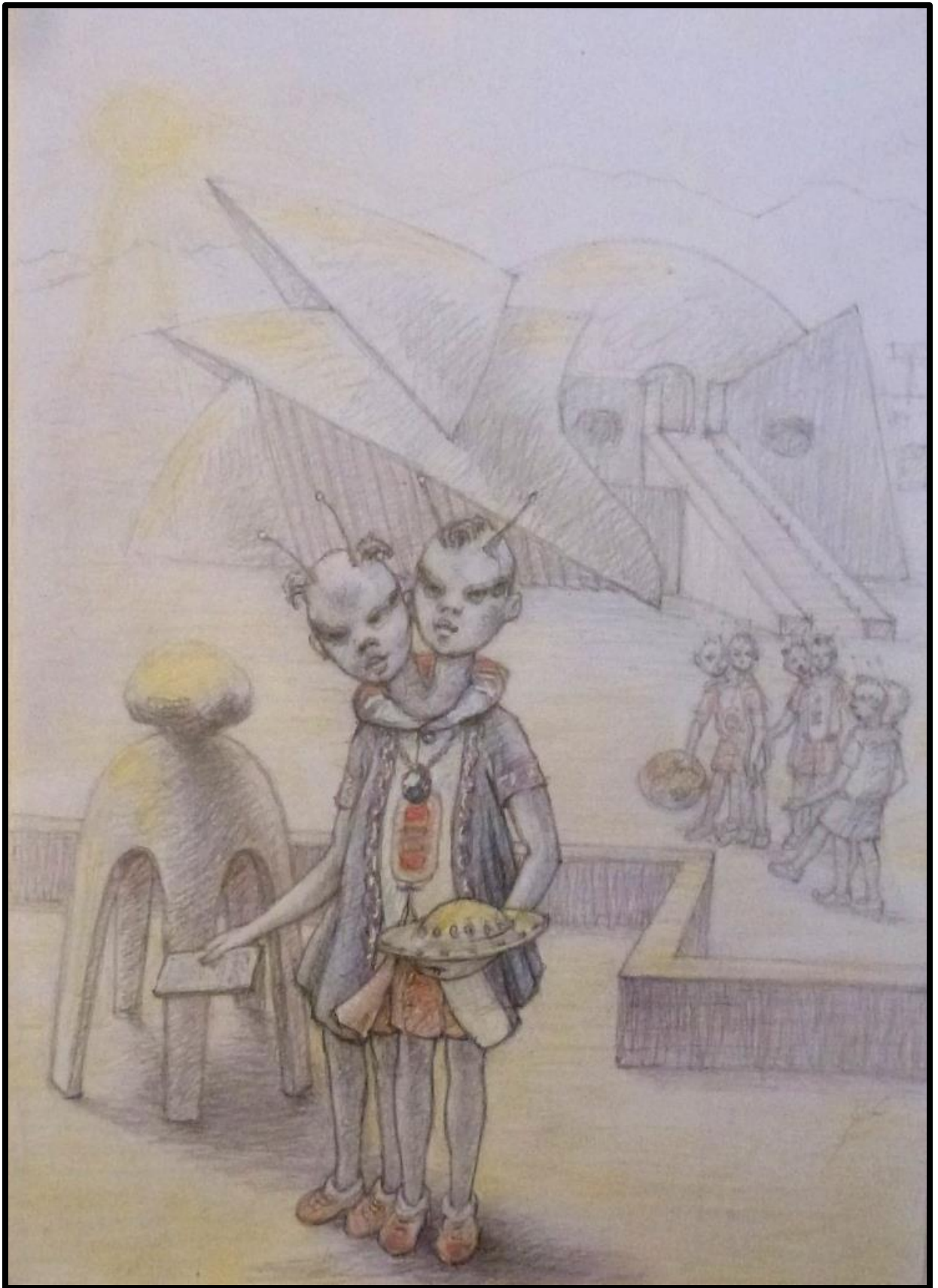


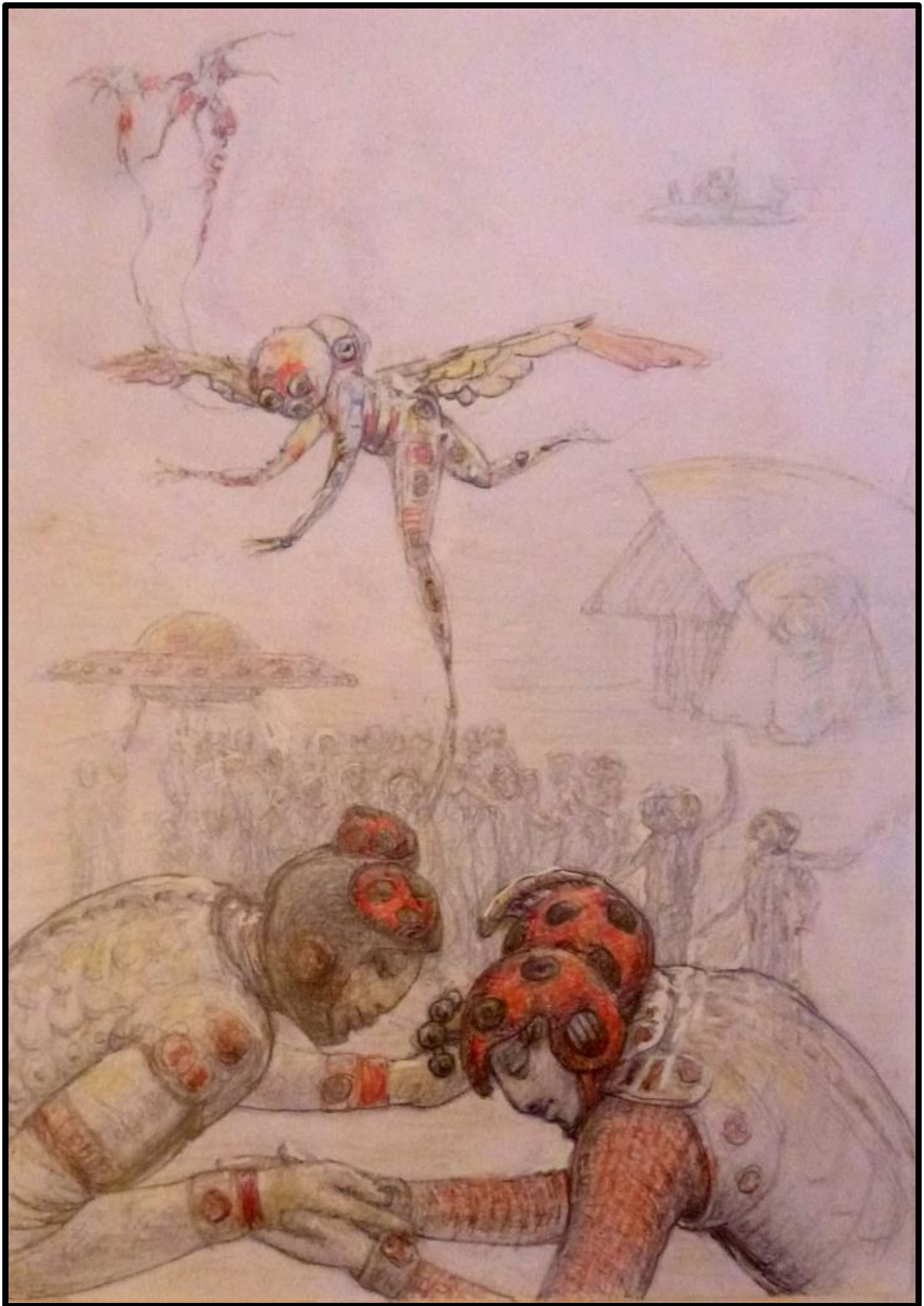




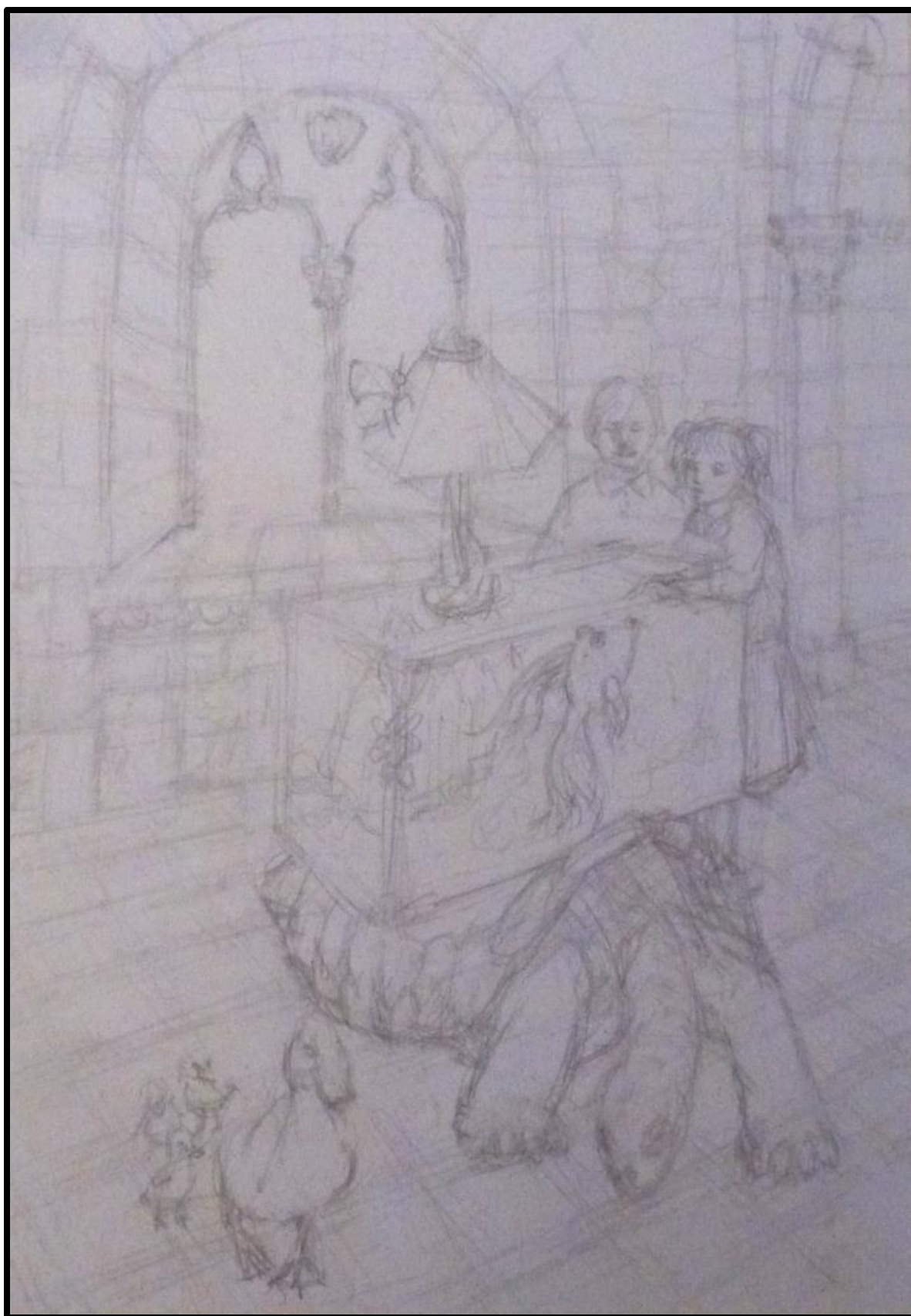






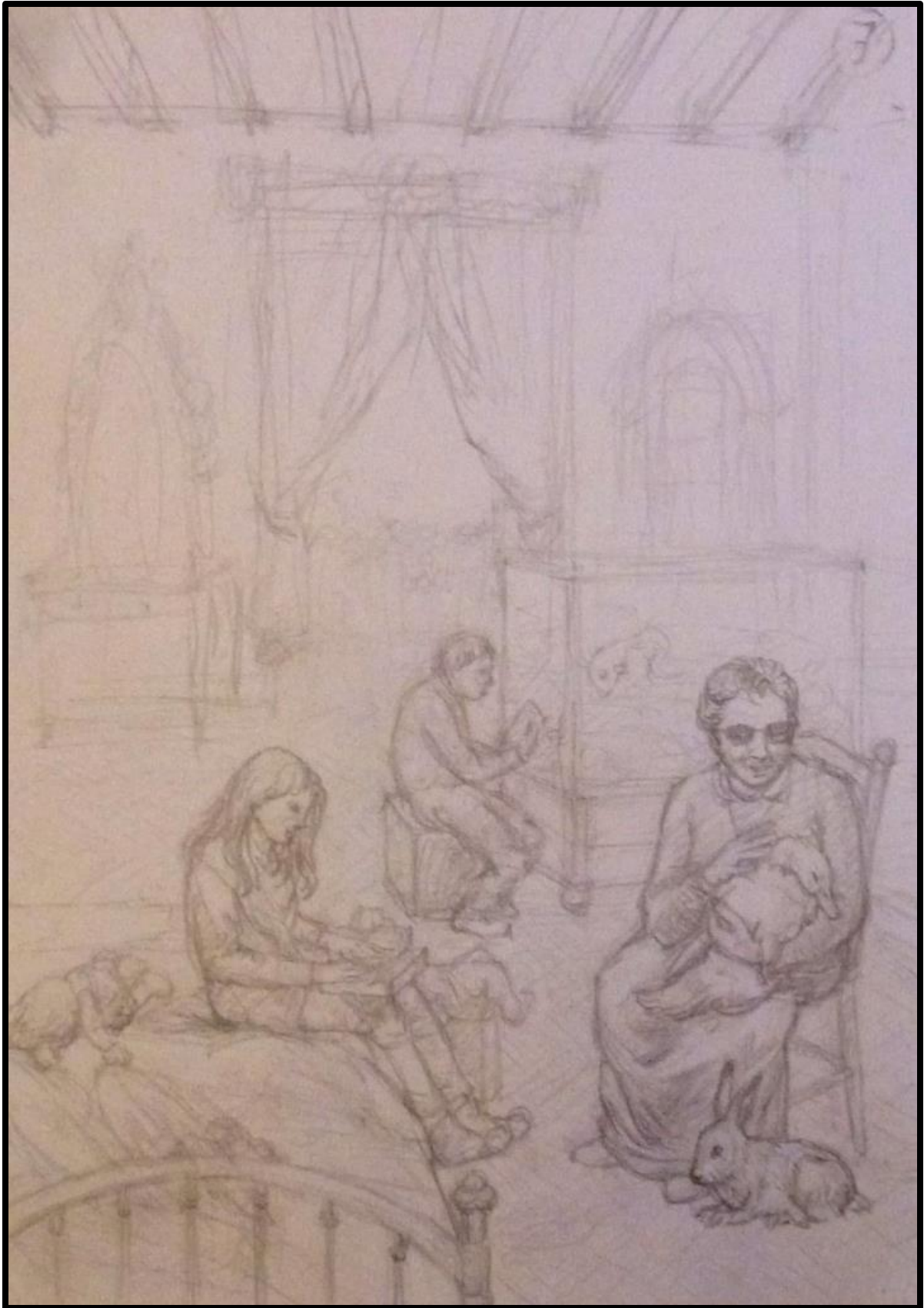


NIEVE, UN PEZ PERDIDO



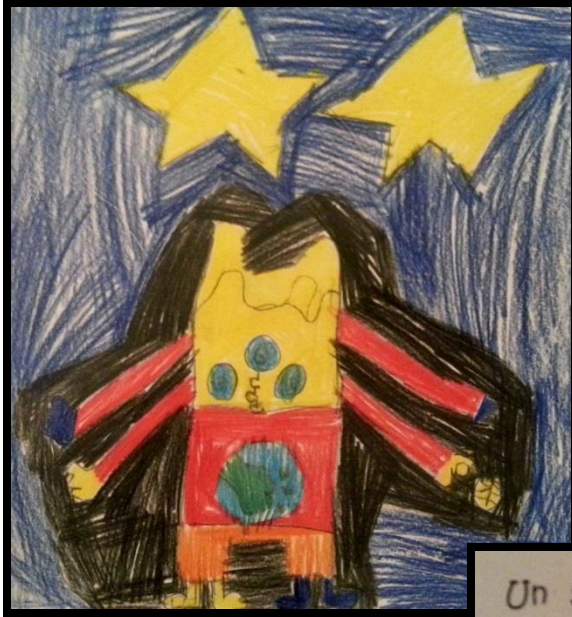






ANEXO IV

INTERTEXTUALIDAD



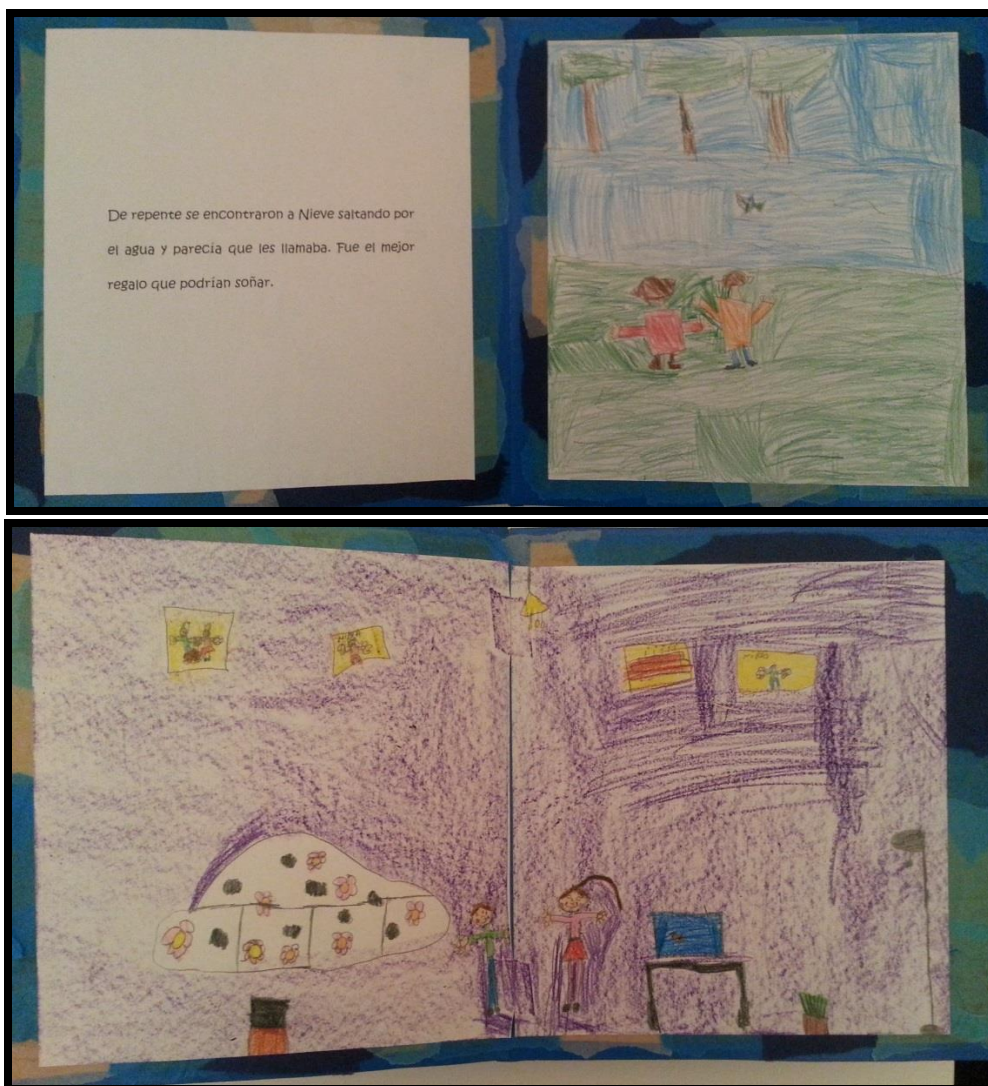
Un sábado, cuando Juan volvía de la feria recibió una llamada de sus padres. Ellos vivían en Júpiter. Le dijeron que su abuelita estaba muy enferma.

DESCRIPCIÓN DE PERSONAJES

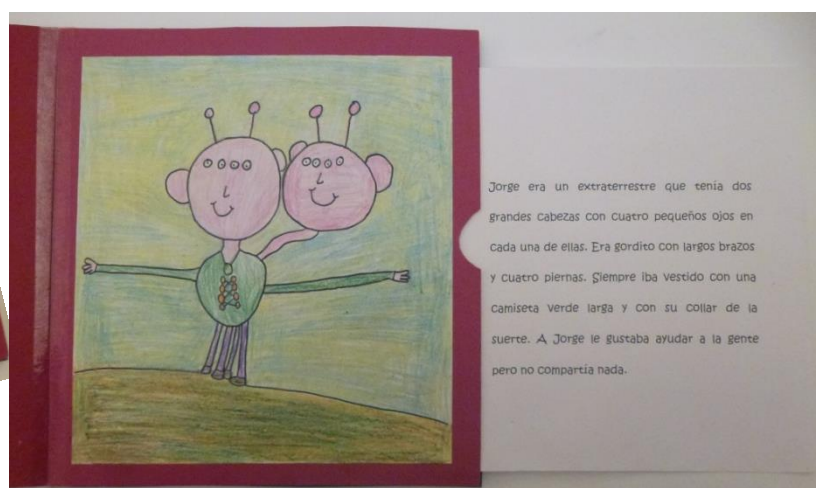


Marc era pequeñito para su edad, o eso decía los mayores. Era de color chocolate, como un bombón. Aunque era muy amable a veces era un poco avaricioso. Vivía en un pueblo donde tenía muchos amigos. Le encantaba su pueblo porque como tenía pocas casas así no le pedían sus cosas.

FINAL ICÓNICO



HISTORIA NARRADA POR IMÁGENES. TEXTO OCULTO



ANEXO V

Adaptación del cuento de Gigante egoísta de Oscar Wilde en un libro de texto para alumnos de primer curso de primaria (Editorial Anaya)

PRIMERA PARTE

El jardín del gigante

Un lugar para jugar

Todos los días, a la salida del colegio, Pablo y sus amigos se reunían en un hermoso jardín. El jardín era enorme, con un suave césped y multitud de árboles y de plantas aromáticas. Era, sin duda, el mejor sitio para jugar de toda la localidad.

Lo que no sabían los niños era que aquel lugar pertenecía a un malhumorado gigante. El gigante se había marchado un día, para visitar a un primo suyo, y se había quedado con el siete años. Por eso Pablo y sus amigos ni habían oído hablar de él.



126 ciento veintiséis



Pero una tarde, cuando los niños estaban jugando al escondite, vieron al descomunal gigante que se les acercaba muy enfadado:

—¿Qué hacéis en mi jardín? —preguntó el gigante.

—Nosotros sabemos que era tuyo... —dijo Pablo con una vocecita tímida—. Siempre venimos aquí a jugar...

—¡Esto es intolerable! ¡Mi jardín es mío! ¡No quiero ver a nadie rondando por aquí! —dijo a voces el gigante. Los pobres niños huyeron aterrorizados y, ni por asomo, pensaban en volver. Pero, por si acaso, aquel gigante tan egoísta decidió rodear su jardín con un muro para que nadie pudiera pasar sin su permiso.

ciento veintisiete 127

SEGUNDA PARTE

El jardín del gigante

Detrás del muro



Pasó el tiempo y el jardín del gigante no parecía el mismo. Desde que los niños no jugaban en él, los árboles estaban muertos y los pájaros habían dejado de posarse en sus ramas. Y sin el canto de los pájaros, las plantas se habían olvidado de florecer. En toda la comarca hacía muy buen tiempo, pero en el jardín del gigante egoísta reinaban el frío y la nieve.

El gigante estaba muy extrañado, no sabía qué es lo que podía ocurrirle a su precioso jardín...

140 ciento cuarenta

Una mañana, al mirar por la ventana de su mansión, descubrió con asombro que Pablo y sus amigos habían conseguido entrar por una brecha del muro. También descubrió que en ese rincón del jardín el sol lucía y había un almendro repleto de flores blancas...

El gigante comprendió que se había equivocado y corrió a hablar con los niños. Les pidió perdón y derribó el muro para que pudieran volver cuando quisieran. Y así fue como aquel lugar recuperó su alegría. Cada tarde, a la salida del colegio, todos los vecinos podían contemplar al gigante jugando con los niños en el jardín más hermoso que habían visto jamás.

«El gigante egoísta», Oscar Wilde (texto adaptado).



ciento cuarenta y una 141

El gigante egoísta. Oscar Wilde [Texto completo]

Cada tarde, a la salida de la escuela, los niños se iban a jugar al jardín del Gigante. Era un jardín amplio y hermoso, con arbustos de flores y cubierto de césped verde y suave. Por aquí y por allá, entre la hierba, se abrían flores luminosas como estrellas, y había doce albaricoqueros que durante la primavera se cubrían con delicadas flores color rosa y nácar, y al llegar el otoño se cargaban de ricos frutos aterciopelados. Los pájaros se demoraban en el ramaje de los árboles, y cantaban con tanta dulzura que los niños dejaban de jugar para escuchar sus trinos.

-¡Qué felices somos aquí! -se decían unos a otros.

Pero un día el Gigante regresó. Había ido de visita donde su amigo el Ogro de Cornish, y se había quedado con él durante los últimos siete años. Durante ese tiempo ya se habían dicho todo lo que se tenían que decir, pues su conversación era limitada, y el Gigante sintió el deseo de volver a su mansión. Al llegar, lo primero que vio fue a los niños jugando en el jardín.

-¿Qué hacen aquí? -surgió con su voz retumbante.

Los niños escaparon corriendo en desbandada.

-Este jardín es mío. Es mi jardín propio -dijo el Gigante-; todo el mundo debe entender eso y no dejaré que nadie se meta a jugar aquí.

Y, de inmediato, alzó una pared muy alta, y en la puerta puso un cartel que decía:

ENTRADA EstrictAMENTE PROHIBIDA
BAJO LAS PENAS CONSIGUIENTES

Era un Gigante egoísta...

Los pobres niños se quedaron sin tener dónde jugar. Hicieron la prueba de ir a jugar en la carretera, pero estaba llena de polvo, estaba plagada de pedruscos, y no les gustó. A menudo rondaban alrededor del muro que ocultaba el jardín del Gigante y recordaban nostálgicamente lo que había detrás.

-¡Qué dichosos éramos allí! -se decían unos a otros.

Cuando la primavera volvió, toda la comarca se pobló de pájaros y flores. Sin embargo, en el jardín del Gigante Egoísta permanecía el invierno todavía. Como no había niños, los pájaros no cantaban y los árboles se olvidaron de florecer. Solo una vez una lindísima flor se asomó entre la hierba, pero apenas vio el cartel, se sintió tan triste por los niños que volvió a meterse bajo tierra y volvió a quedarse dormida.

Los únicos que ahí se sentían a gusto eran la Nieve y la Escarcha.

-La primavera se olvidó de este jardín -se dijeron-, así que nos quedaremos aquí todo el resto del año.

La Nieve cubrió la tierra con su gran manto blanco y la Escarcha cubrió de plata los árboles. Y en seguida invitaron a su triste amigo el Viento del Norte para que pasara con ellos el resto de la temporada. Y llegó el Viento del Norte. Venía envuelto en pieles y anduvo rugiendo por el jardín durante todo el día, desganchando las plantas y derribando las chimeneas.

-¡Qué lugar más agradable! -dijo-. Tenemos que decirle al Granizo que venga a estar con nosotros también.

Y vino el Granizo también. Todos los días se pasaba tres horas tamborileando en los tejados de la mansión, hasta que rompió la mayor parte de las tejas. Después se ponía a

dar vueltas alrededor, corriendo lo más rápido que podía. Se vestía de gris y su aliento era como el hielo.

-No entiendo por qué la primavera se demora tanto en llegar aquí -decía el Gigante Egoísta cuando se asomaba a la ventana y veía su jardín cubierto de gris y blanco-, espero que pronto cambie el tiempo.

Pero la primavera no llegó nunca, ni tampoco el verano. El otoño dio frutos dorados en todos los jardines, pero al jardín del Gigante no le dio ninguno.

-Es un gigante demasiado egoísta -decían los frutales.

De esta manera, el jardín del Gigante quedó para siempre sumido en el invierno, y el Viento del Norte y el Granizo y la Escarcha y la Nieve bailoteaban lúgubremente entre los árboles.

Una mañana, el Gigante estaba en la cama todavía cuando oyó que una música muy hermosa llegaba desde afuera. Sonaba tan dulce en sus oídos, que pensó que tenía que ser el rey de los elfos que pasaba por allí. En realidad, era solo un jilguerito que estaba cantando frente a su ventana, pero hacía tanto tiempo que el Gigante no escuchaba cantar ni un pájaro en su jardín, que le pareció escuchar la música más bella del mundo. Entonces el Granizo detuvo su danza, y el Viento del Norte dejó de rugir y un perfume delicioso penetró por entre las persianas abiertas.

-¡Qué bueno! Parece que al fin llegó la primavera -dijo el Gigante, y saltó de la cama para correr a la ventana.

¿Y qué es lo que vio?

Ante sus ojos había un espectáculo maravilloso. A través de una brecha del muro habían entrado los niños, y se habían trepado a los árboles. En cada árbol había un niño, y los árboles estaban tan felices de tenerlos nuevamente con ellos, que se habían cubierto de flores y balanceaban suavemente sus ramas sobre sus cabecitas infantiles. Los pájaros revoloteaban cantando alrededor de ellos, y los pequeños reían. Era realmente un espectáculo muy bello. Solo en un rincón el invierno reinaba. Era el rincón más apartado del jardín y en él se encontraba un niño. Pero era tan pequeñín que no lograba alcanzar a las ramas del árbol, y el niño daba vueltas alrededor del viejo tronco llorando amargamente. El pobre árbol estaba todavía completamente cubierto de escarcha y nieve, y el Viento del Norte soplaba y rugía sobre él, sacudiéndole las ramas que parecían a punto de quebrarse.

-¡Sube a mí, niño! -decía el árbol, inclinando sus ramas todo lo que podía. Pero el niño era demasiado pequeño.

El Gigante sintió que el corazón se le derretía.

-¡Cuán egoísta he sido! -exclamó-. Ahora sé por qué la primavera no quería venir hasta aquí. Subiré a ese pobre niño al árbol y después voy a botar el muro. Desde hoy mi jardín será para siempre un lugar de juegos para los niños.

Estaba de veras arrepentido por lo que había hecho.

Bajó entonces la escalera, abrió cuidadosamente la puerta de la casa y entró en el jardín. Pero en cuanto lo vieron los niños se aterrorizaron, salieron a escape y el jardín quedó en invierno otra vez. Solo aquel pequeñín del rincón más alejado no escapó, porque tenía los ojos tan llenos de lágrimas que no vio venir al Gigante. Entonces el Gigante se le acercó por detrás, lo tomó gentilmente entre sus manos y lo subió al árbol. Y el árbol floreció de repente, y los pájaros vinieron a cantar en sus ramas, y el niño abrazó el cuello del Gigante y lo besó. Y los otros niños, cuando vieron que el Gigante ya no era malo, volvieron corriendo alegremente. Con ellos la primavera regresó al jardín.

-Desde ahora el jardín será para ustedes, hijos míos -dijo el Gigante, y tomando un hacha enorme, echó abajo el muro.

Al mediodía, cuando la gente se dirigía al mercado, todos pudieron ver al Gigante jugando con los niños en el jardín más hermoso que habían visto jamás. Estuvieron allí jugando todo el día, y al llegar la noche los niños fueron a despedirse del Gigante.

-Pero, ¿dónde está el más pequeñito? -preguntó el Gigante-, ¿ese niño que subí al árbol del rincón?

El Gigante lo quería más que a los otros, porque el pequeño le había dado un beso.

-No lo sabemos -respondieron los niños-, se marchó solito.

-Díganle que vuelva mañana -dijo el Gigante.

Pero los niños contestaron que no sabían dónde vivía y que nunca lo habían visto antes. Y el Gigante se quedó muy triste.

Todas las tardes al salir de la escuela los niños iban a jugar con el Gigante. Pero al más chiquito, a ese que el Gigante más quería, no lo volvieron a ver nunca más. El Gigante era muy bueno con todos los niños pero echaba de menos a su primer amiguito y muy a menudo se acordaba de él.

-¡Cómo me gustaría volverlo a ver! -repetía.

Fueron pasando los años, y el Gigante se puso viejo y sus fuerzas se debilitaron. Ya no podía jugar; pero, sentado en un enorme sillón, miraba jugar a los niños y admiraba su jardín.

-Tengo muchas flores hermosas -se decía-, pero los niños son las flores más hermosas de todas.

Una mañana de invierno, miró por la ventana mientras se vestía. Ya no odiaba el invierno pues sabía que el invierno era simplemente la primavera dormida, y que las flores estaban descansando.

Sin embargo, de pronto se restregó los ojos, maravillado, y miró, miró...

Era realmente maravilloso lo que estaba viendo. En el rincón más lejano del jardín había un árbol cubierto por completo de flores blancas. Todas sus ramas eran doradas, y de ellas colgaban frutos de plata. Debajo del árbol estaba parado el pequeñito a quien tanto había echado de menos.

Lleno de alegría el Gigante bajó corriendo las escaleras y entró en el jardín. Pero cuando llegó junto al niño su rostro enrojeció de ira y dijo:

-¿Quién se ha atrevido a hacerte daño?

Porque en la palma de las manos del niño había huellas de clavos, y también había huellas de clavos en sus pies.

-¿Pero, quién se atrevió a herirte? -gritó el Gigante-. Dímelo, para tomar la espada y matarlo.

-¡No! -respondió el niño-. Estas son las heridas del Amor.

-¿Quién eres tú, mi pequeño niño? -preguntó el Gigante, y un extraño temor lo invadió, y cayó de rodillas ante el pequeño.

Entonces el niño sonrió al Gigante, y le dijo:

-Una vez tú me dejaste jugar en tu jardín; hoy jugarás conmigo en el jardín mío, que es el Paraíso.

Y cuando los niños llegaron esa tarde encontraron al Gigante muerto debajo del árbol. Parecía dormir, y estaba entero cubierto de flores blancas.

FIN

"The Selfish Giant",
The Happy Prince and Other Tales, 1888