



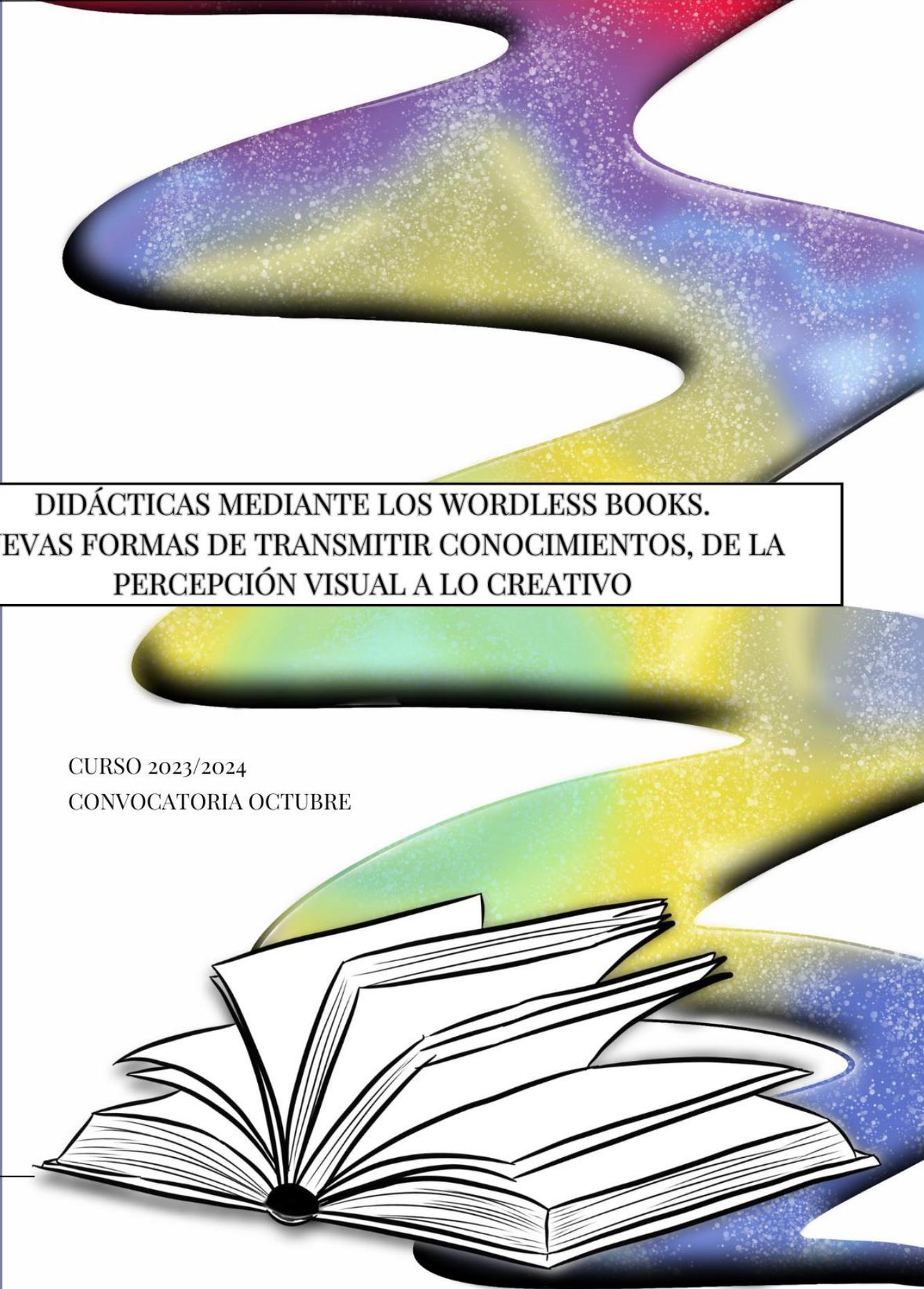
**TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
CURSO ACADÉMICO 2023/2024
CONVOCATORIA OCTUBRE**

**DIDÁCTICAS MEDIANTE LOS WORDLESS BOOKS.
NUEVAS FORMAS DE TRANSMITIR CONOCIMIENTOS, DE LA PERCEPCIÓN
VISUAL A LO CREATIVO**

AUTOR: Lorite Gascueña, Javier
DNI: 54032207D

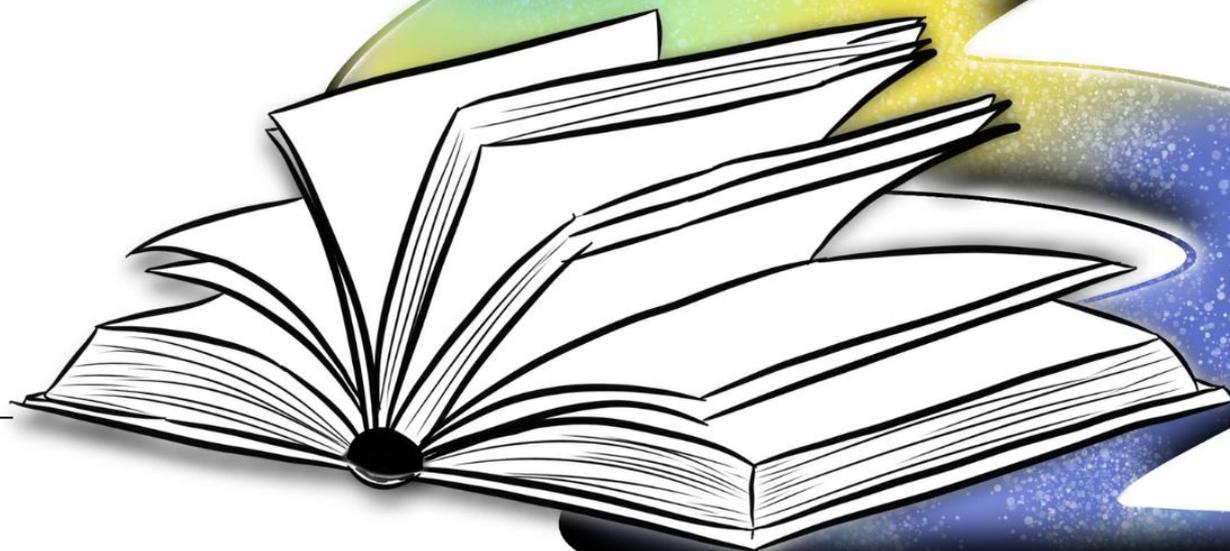
TUTORA: Seguido Ramos, Cristina

En Fuenlabrada a 2 de octubre de 2023



**DIDÁCTICAS MEDIANTE LOS WORDLESS BOOKS.
NUEVAS FORMAS DE TRANSMITIR CONOCIMIENTOS, DE LA
PERCEPCIÓN VISUAL A LO CREATIVO**

CURSO 2023/2024
CONVOCATORIA OCTUBRE



TUTORA:
SEGUIDO RAMOS, CRISTINA

AUTOR: LORITE GASCUEÑA, JAVIER
DNI: 54032207D

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
I. Objetivos	3
II. Metodología	4
JUSTIFICACIÓN	5
WORDLESS BOOKS Y SUS ELEMENTOS	6
I. <i>Wordless books</i>	6
II. La ilustración	7
1.El color	8
2.Narrativa visual.....	12
III. Lenguaje visual	14
LA ILUSTRACIÓN EN LA LITERATURA INFANTIL	15
I. Justificación de su incorporación en las aulas.....	15
II. Creatividad	16
III. Artes plásticas y visuales	17
IV. Críticos literarios muy sofisticados.....	18
1.Respuesta analítica.....	19
2.Respuesta intertextual	20
3.Respuesta personal	21
4.Respuesta transparente	21
5.Respuesta performativa	22
V. <i>Wordless books</i> como recurso didáctico.....	23
DIVERSIDAD TEMÁTICA	25
I. Resultados de investigaciones.....	25
II. Piet Mondrian.....	26
PROPUESTA DIDÁCTICA	27
I. Introducción	27
II. Metodología	29
III. Objetivos y contenidos.....	29
IV. Temporalización	30
V. Explicación del libro creado y su puesta en práctica.....	31
VI. Proceso de creación de la propuesta	34
VII. Criterios de evaluación.....	37
VIII. Resultados	38
1.El color.....	40
2.Tipos de respuestas.....	41
CONCLUSIONES	42

BIBLIOGRAFÍA	44
ANEXOS	50
Anexo 1. Propuesta didáctica	50
Anexo 2. Colores y significados	51
Anexo 3. Ilustraciones del cuento	51
Anexo 4. Actividades del cuento	61
Anexo 5. Historia creada por los niños	64
Anexo 6. Puesta en práctica	65

INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se ha realizado una investigación sobre los *wordless books* y sus beneficios en las aulas de Educación Infantil. La intención de este estudio es demostrar que son un medio para alfabetizar visualmente al alumnado en un mundo dónde las imágenes forman parte de nuestra sociedad. Se pretende reunir la suficiente información sobre este formato de cuentos, para ofrecer una guía a los docentes con la que puedan expresar todo el potencial de este recurso en las aulas.

A lo largo del trabajo, se podrá comprobar que el bajo nivel de educación visual del alumnado está estrechamente ligado con las artes plásticas y visuales, y con el poco valor que se le asigna. En la actualidad, las artes son menospreciadas y no se realiza una correcta programación, por lo que, no se consiguen todos los beneficios que pueden generar. Por ello, se reunirá información sobre sus beneficios y se buscará el modo de crear un espacio en las aulas para poder trabajar esta área de la forma correcta.

Además, como propuesta didáctica se diseñará un libro ilustrado centrado en el arte, en concreto, en los cuadros de Piet Mondrian, con la intención de comprobar si realmente se puede potenciar tanto la capacidad de observación como el pensamiento crítico de los alumnos al mismo tiempo que, adquieren conceptos relacionados con el arte. Es de interés mencionar que esta propuesta está diseñada para editoriales infantiles, con la intención de que se creen cuadernos de aprendizaje como el que se ha realizado.

I. Objetivos

Para poder llevar a cabo este estudio, se han marcado unos objetivos con el fin de demostrar cuáles serán los resultados que se pretenden conseguir. Por un lado, se quiere recopilar información sobre este formato de libros para comprender sus características fundamentales, como los diversos beneficios que pueden obtenerse en el desarrollo del alumnado al trabajar con ellos en las aulas de Educación Infantil.

Por otro lado, para llevar a la práctica este recurso, se plantea crear una propuesta didáctica enfocada a la elaboración de un libro ilustrado sin texto, que permita trabajar diversos contenidos correspondientes a la etapa educativa. A la misma vez que, se introducen cuadros relevantes de nuestra sociedad, como los elaborados por el pintor Piet Mondrian, con el fin de introducirles aspectos culturales y artísticos. El libro, adjuntará diversas fichas enfocadas a trabajar contenidos del ámbito de la educación plástica y visual, con la intención de establecer un tiempo concreto para trabajar en las aulas de infantil.

Además, se debe mencionar que toda la información recopilada sobre sus beneficios y las formas de emplear estos libros en las aulas como la propuesta didáctica aportada, servirá para ofrecer nuevas herramientas de aprendizaje a los docentes y de esta forma, sacar el máximo partido a este tipo de recursos, todo esto se describirá y analizará a lo largo de la investigación.

II. Metodología

A continuación, se comentarán los diversos apartados que componen este Trabajo de Fin de Grado y el enfoque con el que han sido creados, es decir, el criterio seleccionado para buscar la información necesaria y así, elaborar cada uno de los apartados.

Justificación. Para reforzar la creación del trabajo se han buscado artículos que hablasen de la importancia del lenguaje visual en la actualidad, así como del nivel de lenguaje visual que presentan los alumnos.

Wordless books y sus elementos. En este apartado se han recopilado diversas definiciones de los *wordless books* y sobre los elementos principales que configuran este tipo de libros. Para corroborar las diferentes cualidades que pueden presentar, se han examinado varios cuentos ilustrados para poder tenerlos como referencia y analizarlos. Además, se ha investigado sobre sus beneficios, con la intención de concienciar al lector sobre la importancia de este tipo de cuentos.

La ilustración en la literatura infantil. La investigación de este apartado ha estado enfocada a los beneficios de los *wordless books* en el aprendizaje de los niños y su relación con las artes (plásticas y visuales). Se quería tener información objetiva y cualitativa de su aplicación práctica en las aulas de infantil, por tanto, el foco ha estado centrado en diversas investigaciones realizadas en las aulas de educación infantil y en la forma correcta de utilizar este estilo de cuento.

Diversidad temática. Con la intención de analizar cómo han evolucionado los libros ilustrados y sobre la gran facilidad que tienen para tratar una gran variedad de temas. La investigación se ha centrado en la rama artística, en concreto, en el pintor Piet Mondrian, recopilando datos sobre él y sobre sus cuadros.

Propuesta didáctica. Elaborada a raíz de los datos obtenidos en la investigación, la cual, se ha llevado a cabo en un aula de infantil y se han recogido y analizado los resultados.

Conclusiones. Al finalizar la investigación y la puesta en práctica de la propuesta didáctica, se han analizado los resultados y realizado una conclusión sobre la aplicación de los *wordless books* en las aulas de infantil.

JUSTIFICACIÓN

Diversos autores afirman que el período en el que vivimos es la *Era de la imagen y de la comunicación* (Díaz Alcaide, 2011; Bosch, 2015; Andueza et al., 2016). El surgimiento de los medios de comunicación durante el siglo XX ha provocado que “la cultura actual se defina como una cultura o civilización de la imagen” (Sancho Cremades, 2015, p.2). Los niños están rodeados de imágenes desde pequeños y el lenguaje visual ha pasado a ser parte de nuestras vidas. Este tipo de lenguaje se ha ido utilizando desde tiempos remotos, es una forma sencilla de transmitir información a través de las imágenes (Díaz Alcaide, 2011).

Es prácticamente imposible explicar la comunicación humana sin tener en cuenta la comunicación visual: la vida cotidiana nos obliga indefectiblemente a la interpretación de textos icónicos o icónico verbales. La imagen tiene un papel fundamental en las tradicionales artes visuales, pero también ocupa una posición central en prácticamente todas las formas de la publicidad, en la televisión, en el cine, en el cómic, en internet, etc. (Sancho Cremades, 2015, p.2)

Los discentes presentan escasa cultura visual, esto se debe a que en los colegios no se le da la importancia que merece a la educación plástica y visual (sobre todo en las aulas de infantil y de primaria). No se dedican las horas necesarias e incluso presentan una incorrecta programación, han comenzado a considerarla como una simple actividad donde se limitan a dibujar o realizar trabajos manuales, menospreciando todo lo que pueden aportar las artes plásticas y visuales (Díaz Alcaide, 2011).

Díaz Alcaide, habla sobre la deficiente formación que reciben respecto a la educación plástica y visual, los maestros de Educación Infantil y Primaria en las carreras universitarias. Esto, sumado al poco interés que presentan, acaba condicionando su forma de entender el arte. Como futuros maestros es importante que se aprecie el valor de las artes plásticas y visuales para poder sacar su máximo beneficio en las clases de infantil, el arte es una forma de conocimiento y de construcción en la identidad personal: "constituye la forma más elevada de expresión y comunicación del ser humano" (Díaz Alcaide, 2011, p.164).

Es necesario formar a los discentes para que ellos mismos puedan descifrar lo que les están diciendo las imágenes, así como fomentar su pensamiento crítico para que creen sus propias opiniones y no se dejen llevar por lo que ven. "Nos encontramos en un hiperdesarrollo del lenguaje visual, lo que hace necesario la formación en este ámbito" (Díaz Alcaide, 2011, p.166). No tiene sentido que los niños vivan en un mundo repleto de imágenes y que sean analfabetos visuales, es esencial que reciban una correcta formación desde pequeños (Andueza et al., 2016).

La educación y la formación siempre son necesarias y beneficiosas para la persona, sea en el ámbito que sea, y es capaz de modificar estructuras de conocimiento y

concepciones equivocadas que han podido ser adquiridas, precisamente, por falta de formación. (Díaz Alcaide, 2011, p.168)

Sancho Cremades (2015), afirma la necesidad de que los alumnos aprendan a interpretar las imágenes, ya que esto les permitirá “familiarizarse con los códigos y competencias que subyacen en la producción e interpretación de éstas, les permitiría estudiar sus aplicaciones y usos, y lo que es más importante, les permitiría manejarlas críticamente” (p.2).

Se han realizado diversas investigaciones en el sector educativo, las cuales destacan el potencial de los *wordless books* para conseguir la alfabetización visual del alumnado (Bosch y Duran, 2009). Por ello, la investigación va a girar en torno a los *wordless books* y a la forma de realizar una propuesta didáctica adecuada que genere un espacio en las aulas de infantil, donde se trabajen contenidos relacionados con las artes plásticas y visuales.

WORDLESS BOOKS Y SUS ELEMENTOS

Este primer capítulo, está dirigido a comprender que son los *wordless books*, por ello, se mencionan varias definiciones de diversos autores que ayudarán a comprender su significado. Además, se hablará sobre diferentes conceptos de interés y de elementos vinculados a estos libros, que permitirán hacer un primer acercamiento para poder entender con claridad tanto las características, como los beneficios al emplear este tipo de libros en las aulas de infantil.

I. *Wordless books*

Los *wordless books* (libros sin texto, traducción directa al castellano) también conocidos como álbumes ilustrados, son libros sin presencia de texto, tal y como indica su nombre. Existen varias definiciones aportadas por diversos autores sobre este concepto, pero las de mayor interés son las que surgen a partir del 2008. En dicho año se realizó una investigación para analizar las diferentes definiciones sobre “álbum”, y se pudo observar que gran parte de los conceptos señalaban que un álbum, era la unión de texto e imagen, pero esto no tenía por qué ser así (Bosch, 2015).

Un álbum ilustrado no puede entenderse como algo que depende del texto escrito para ser comprendido (Bosch, 2015). Este mismo autor, los define como: “una narración, en formato de libro, basada en la secuencia de imágenes (fijas e impresas), en la que la página funciona como una unidad de secuencia” (Boch, 2014, citado por Costa y Ramos, 2021, p.70). Estos libros permiten crear múltiples interpretaciones (favoreciendo su imaginación y creatividad), estableciendo relaciones entre las diferentes imágenes del cuento para construir la historia que esconde (Rosa, 2020). El lector “debe «llenar» el «vacío» existente entre las imágenes para reconstruir la secuencia narrativa” (Silva-Díaz y Corchete, 2002, citado por Bosch, 2015, p.5).

"Las imágenes visuales tienen una capacidad casi infinita de extensión verbal, porque quienes las observan deben convertirse en su narrador, transformando las imágenes en un tipo de expresión verbal interna" (Dowhower, s.f., citado por Costa y Ramos, 2021, p.72). Algunos autores como Zaparaín y González (2010), remarcan que existen límites a la hora de interpretar y de narrar una secuencia de imágenes. Cada ilustración está relacionada con la anterior y este hecho, limita las diferentes interpretaciones que se puedan deducir de estas. En cambio, una imagen aislada no presenta tantos límites a la hora de interpretar y narrar lo que sucede.

Heras Sanz (2017), en su artículo *El álbum ilustrado como herramienta docente y potenciadora de la creatividad en Educación Infantil* afirma que, para poder conocer lo que narran las ilustraciones hay que saber interpretarlas. En este modelo de libros, no existen palabras que cuenten una historia, son las imágenes las que narran y transmiten información. Al carecer de texto, incita a los discentes a observar y analizar con mayor detenimiento cada elemento presente en la ilustración (Heras Sanz, 2017).

Hay que tener en cuenta que las imágenes tienen sus límites, hay ciertos detalles que no pueden comunicar, por ejemplo, los nombres de los personajes y los diálogos que se producen entre ellos. Aunque esto no hay que verlo como una cualidad negativa, ya que incita a los alumnos a adoptar una actitud creativa al tener que atribuir estos elementos. Del mismo modo, las ilustraciones permiten aportar información más detallada sobre los personajes y lo que sucede en un momento concreto de la narración, son capaces de reflejar como se siente el protagonista, a través de su expresión facial, el lenguaje corporal, etc. (Heras Sanz, 2017).

Los *wordless books* son recursos didácticos muy interesantes para favorecer el desarrollo de la lectoescritura, sin importar su nivel de lectura, fomenta su pensamiento crítico, la creación de significado y la narración de historias. El alumnado debe enfocarse en las ilustraciones (cargadas de información y de expresividad) para poder entender lo que están contando (Rosa, 2020). “Los libros sin palabras son una manera excelente de trabajar la comprensión con los estudiantes que tienen dificultades para leer” (Rosa, 2020, párr.1).

Se han realizado diversas investigaciones en el sector educativo, las cuales, destacan el potencial de este tipo de libros para conseguir la alfabetización visual del alumnado (Bosch y Duran, 2009). Debido a que, para comprender los *wordless books* se necesita un lector con papel activo, que identifique los diferentes elementos de la imagen, los relacione y logre comprender la historia que narra el cuento (Martínez-Carratalá, 2022). Se debe mencionar que, en este formato de libros “hay un texto implícito que el lector activa, a través de sus conocimientos” (Martínez-Carratalá, 2022, p.44).

Coderre, 2019 (citado por Martínez-Carratalá, 2022) señala, que cada vez aparecen más investigadores centrados en desmontar la falsa creencia de que la lectura de imágenes es una actividad sencilla. Para poder comprender todo lo que realmente quiere transmitir cada ilustración, se necesita realizar una lectura calmada (Pantaleo, 2020, citado por Martínez-Carratalá, 2022). Los *wordless books* son un recurso artístico y literario en constante evolución con un gran potencial didáctico (Martínez-Carratalá, 2022).

II. La ilustración

Los *wordless books*, como se ha mencionado anteriormente, solo están compuestos por imágenes, es decir, por ilustraciones. A continuación, se comentará su gran capacidad de transmitir información (Durán, 2005). Moral Anel (2018), en su artículo *La Ilustración en la Literatura Infantil: Una Aportación en Primera Persona*, habla sobre la importancia que ha ido adquiriendo la imagen en la sociedad, en especial en la literatura infantil como bien aparece en su título. Poco a poco, se ha ido perdiendo la idea de ver las ilustraciones como simple acompañamiento del texto, hoy en día, se valora su carácter narrativo y su capacidad de transmitir información. Se debe procurar no desperdiciar el gran poder que tienen las ilustraciones en la literatura infantil (p.2).

La literatura contiene imágenes de tal fuerza que se perpetúan en la mente del lector hasta mucho tiempo después de haber leído la obra. Incluso, muchas veces, aunque el

argumento se haya olvidado completamente, continuamos recordando determinadas escenas y visiones que nos impactaron especialmente. (Colomer, 2002, citado por Moral Anel, 2018, p.2)

Sipe (2011, citado por Moral Anel, p.2), plantea lo siguiente, si los profesores comenzaran a dar el mismo valor tanto al texto como a las ilustraciones, conseguirían que se produjera una “mayor riqueza interpretativa” por parte de los alumnos y facilitaría “la capacidad de los niños para integrar información visual y verbal”. Las ilustraciones captan la atención del alumnado, lo que incrementa su interés por la lectura, fomentan la imaginación y el gusto por lo estético (Artium, 2010). Aunque algunos psicólogos como Bettelheim (2006, citado por Moral Anel, 2018, p.6), sostienen que es un error ilustrar los libros infantiles debido a que, la presencia de las ilustraciones distrae a los discentes, elevan su imaginación y se desvían de lo que sucede realmente en la lectura.

Pero nada más lejos de la verdad, las ilustraciones ayudan a los alumnos a comprender que es lo que está sucediendo en la historia que se narra, de hecho, los profesores aprecian el alto valor educativo de las ilustraciones. Las imágenes se caracterizan por “su capacidad de significación inmediata y evidente, su poder de persuasión y su eficacia en vistas a la comprensión e interpretación del relato” (Durán, 2005, citado por Moral Anel, 2018, p.41).

La imagen es más fácil de leer que el texto, sobre todo para los más jóvenes que desde pequeños pueden fijarse en los diferentes elementos que se encuentran en la ilustración para poder entender lo que pasa y tenerlo como apoyo y referencia. Los niños más pequeños, antes de saber leer el texto presente en los cuentos, ya están analizando las imágenes que hay en ellos, e incluso, cuando ya saben leer, continúan sirviéndose de las ilustraciones para comprobar determinados aspectos de su lectura (Moral Anel, 2018). En relación a estos dibujos, hay que tener en cuenta, dos aspectos fundamentales: el color y la narrativa visual.

1. El color

Zelanski y Pat Fisher (2001), en su libro titulado *Color*, exponen que esta característica en el arte, así como, en las ilustraciones, es una herramienta muy poderosa, capaz de expresar tanto emociones como diversos conceptos, con mayor facilidad que las palabras. En su estudio, comentan las diversas investigaciones que se han realizado sobre los usos del color en diferentes lugares y épocas. En general, los psicólogos se han centrado en estudiar cómo los colores afectan a nuestras emociones, y en este sentido, se han encontrado diversos artículos que hablan sobre la relación existente entre las tonalidades y las emociones o, los estados de ánimo.

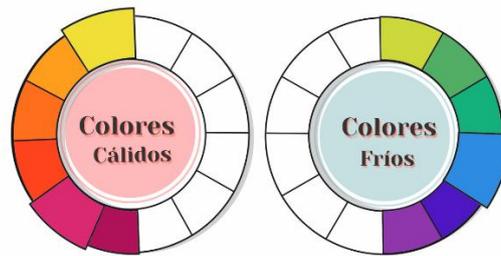


Imagen 1. Colores Cálidos y Fríos.
Fuente: Elaboración propia

En la imagen se pueden apreciar tanto los colores primarios (amarillo, azul y magenta), como sus diversos matices, divididos según su categoría. Los colores cálidos, “reflejan felicidad, entusiasmo, pasión y energía” (Cortázar, 2022, Colores cálidos, párr.3). Mientras que los colores fríos, transmiten tranquilidad, tristeza, calma, soledad, ... (Pagels, 2022). Cada color está asociado a determinados conceptos o emociones, aunque su significado puede variar en función de cada cultura (Zelanski y Pat Fisher, 2001; Pagels, 2022).

Por ejemplo, “el rojo puede representar la ilusión y la alegría; pero también (en sentido semiótico) puede ser señal de peligro, o un aviso, o sangre” (Sipe, 2011, p.5). Según Cortázar (2022), el rojo es un color predominante que destaca sobre los demás. Este color tiene connotaciones tanto positivas como negativas, es símbolo de amor (pasión) pero también refleja ira (violencia). Para no extender mucho esta parte de la investigación, en el Anexo de este trabajo, se puede observar una infografía con los diferentes colores y los significados que simbolizan cada uno de ellos.

Los colores empleados en las ilustraciones son capaces de transmitir el estado de ánimo de los personajes del cuento, de este modo, se conocen varios libros donde se asocian los colores con las emociones. Por un lado, *El monstruo de los colores*, creado por Anna Llenas Serra, es un buen ejemplo. En este cuento, el protagonista está confuso y no sabe cómo ordenar sus emociones, por lo que la historia se centrará en como consigue ordenarlas con la ayuda de una niña. A lo largo de la narrativa, se relacionan cada una de las emociones básicas con su color correspondiente, todos los objetos y acciones que provoquen esa emoción en particular aparecerá con su color asociado (Cutuli, 2020).



Imagen 2. *El monstruo de los colores* de Anna Llenas Serra (2012).
Fuente: Queleola.com

Cutuli (2020), en su artículo, *Recursos literarios para la educación emocional. El monstruo de los colores como "tecnología del yo" para la primera infancia*, realiza un análisis sobre dicho cuento, muestra especial atención a que la autora y editora de esta historia, Anna Llenas Serra, no le haya dado ninguna voz al monstruo y que no tenga atribuido ningún nombre. Este autor, considera que esto se debe simplemente para realzar ese papel de monstruo y evitar cualidades humanas para poder atribuirle ese término "monstruo". El protagonista de esta historia está desbordado, no sabe cómo gestionar sus emociones, por lo que aparecerá una niña que le ayudará a ordenarlas. Lo curioso del cuento es que cada emoción básica, como se mencionó anteriormente, está asociada con un color determinado y según avanza la historia, se van definiendo las diferentes emociones, los colores utilizados consiguen que el monstruo "hable" y se pueda apreciar cómo se siente (Cutuli, 2020, p.164-165).

Este es un ejemplo de cómo usar los colores para conseguir que las ilustraciones hablen por sí solas y transmitan emociones, pero no es la única forma de hacerlo. Todo depende del ilustrador que cree el cuento. Por otro lado, *Yo voy conmigo* de Raquel Díaz Reguera (2015), consigue transmitir a la perfección el estado de ánimo de la protagonista de su historia. El uso de colores vivos en las primeras ilustraciones refleja la alegría y felicidad de la protagonista, según avanza el relato, las ilustraciones se van oscureciendo y comienzan a predominar los tonos grises y apagados, reflejando la pérdida de su personalidad y sensación de malestar. Es un cuento bastante interesante que habla sobre la importancia de ser uno mismo y no dejarse cambiar por los demás (Mateos Martín, 2020).



Imagen 3. *Yo voy conmigo* de Raquel Díaz Reguera (2015).
Fuente: formulario.com.co

Pagels (2022), al igual que varios autores (Heras Sanz, 2017; Pantaleo, 2020), sostiene que, al leer un cuento, el lector debe detenerse y analizar la imagen que tiene ante él, para poder entender verdaderamente que está intentando transmitir. Esta misma autora, cita a Anthony Browne (s.f), quién afirma que:

Las ilustraciones en los libros infantiles son las primeras pinturas que los niños ven; y debido a eso son increíblemente importantes. Lo que vemos y leemos a esa edad no se olvida jamás. En los mejores libros álbum, las ilustraciones nos dicen tanto de la historia como las palabras (2021, *Experiencias visuales con libros ilustrados*, párr.2).

Como se ha mencionado antes, los colores tienen sus propias relaciones con los diferentes objetos y ambientes que rodean a los seres humanos. En el artículo, *El uso del color en los libros infantiles* (Pagels, 2022), expone un ejemplo muy sencillo al pensar en realizar un libro ilustrado sobre el mundo marino, el primer color en el que se piensa para realizarlo es el azul. En cambio, si la historia se desarrolla en un bosque, el primer color en el que se piensa es el verde, por lo que la paleta cromática utilizada en estos dos libros será totalmente diferente. Pagels, al igual que Zelanski y Fisher, habla sobre cómo el color puede dar información sobre el ambiente, los colores fríos transmiten sensación de frío y los colores cálidos de calor.

El código de color, tal y como lo nombra William Moebius (s.f.) es esencial en los álbumes ilustrados. Los niños, poco a poco van comprendiendo a analizar este tipo de metáforas y símbolos visuales (Sipe, 2011). Pagels (2022), ha realizado una investigación sobre las diferentes formas de emplear los colores en los libros ilustrados. A través de los colores, las ilustraciones pueden reflejar el paso del tiempo, un ejemplo de ello, es el uso de una paleta cromática asociada a cada una de las estaciones del año (para el otoño: colores cálidos, amarillo, naranja, marrón...; y para el invierno: el color blanco o colores fríos como el azul). Esto se puede apreciar en las ilustraciones del cuento *Nosotros* de Paloma Valdivia (Pagels, 2018).



Imagen 4. *Nosotros* de Paloma Valdivia (2018).

Fuente: Ruiz Gómez, D. (3 de abril del 2019). Te leo en voz alta.



Imagen 5. *Nosotros* de Paloma Valdivia (2018).

Fuente: Ruiz Gómez, D. (3 de abril del 2019). Te leo en voz alta.

Pagels (2022), en cuanto a las ilustraciones se refiere, afirma que el color es un recurso fundamental y permite dar sentido a las imágenes del cuento. El color empleado en las ilustraciones ayuda a comprender la historia, el lugar en el que se desarrolla, incluso el tono con el que se debe leer el cuento. Pagels, expone que el uso adecuado de los colores puede servir para guiar la mirada del lector, “puede ser utilizado para resaltar o atenuar partes de una historia, o incluso para diferenciarlas” (Pagels, 2022, *Los colores en los libros para niños*, párr.6).

2. Narrativa visual

La narrativa visual es la cualidad que presentan las ilustraciones para contar historias a medida que se avanza en el relato y se van pasando las hojas del cuento, cada una de las ilustraciones desvelan más detalles del relato (Radulescu et al, s.f.). “Podemos observar y descubrir cómo camina nuestro personaje, cómo se siente en cada momento de la historia, cómo habla, por qué...”, gracias a la secuencia narrativa existente entre las ilustraciones (Pulgar Liqueste, 2015, p.19).

Bosch (2015), se plantea la siguiente pregunta: “¿Cómo puede una secuencia de imágenes narrar una historia?” En su artículo, *El estudio del álbum sin palabras* (2015), ha recogido y analizado diferentes respuestas y opiniones de diversos autores sobre los *wordless books*. A lo largo del artículo, se ofrecen diferentes definiciones y características principales de este estilo de cuentos y al leerlo se puede apreciar la importancia que le atribuyen a uno de los principales elementos de los libros ilustrados, “la secuencia narrativa” (p.2).

Los *wordless books* “tienen una marcada estructura secuencial” (Diezhandino, 2021, p.29). Tanto la secuencia de imágenes, como la gran cantidad de información que esconden las ilustraciones de este formato de cuentos, permite que los lectores puedan seguir sin dificultad el argumento del relato (Bosch, 2015). Varios autores recalcan la esencia de los libros ilustrados ya que, este tipo de cuentos están conformados por ilustraciones encadenadas, las cuales crean una historia. Como ya se mencionó anteriormente, el lector “debe «llenar» el «vacío» existente entre las imágenes para reconstruir la secuencia narrativa” (Silva-Díaz y Corchete, 2002, citado por Bosch, 2015, p.5). Bosch (2015), afirma que la historia se crea mediante las diversas ilustraciones presentes en cada una de las páginas y la relación existente entre ellas.



Imagen 6. *Bárbaro* de Renato Moriconi (2013).
Fuente: Zaragoza, L (21 de junio del 2020). Niños y jóvenes FCE

Bárbaro de Renato Moriconi, es un claro ejemplo de cómo la relación existente entre cada una de las ilustraciones es capaz de contar y completar la historia que ocultan las hojas del libro, sin ayuda de texto. Este cuento narra las aventuras ficticias de un niño pequeño, se observa como lucha con diferentes monstruos y guerreros mientras cabalga a lomos de su caballo. Todo es fruto de su imaginación y no se puede llegar a entender verdaderamente la historia con las primeras secuencias del relato, es necesario llegar a las últimas ilustraciones para poder comprenderla (Costa y Ramos, 2021).

Los colores y las imágenes son de vital importancia en los *wordless books*, además de su capacidad para transmitir información, capta la atención del alumnado y les incita a interpretar cada una de las escenas del cuento. Para que los niños puedan comprender la historia que ocultan las imágenes, los profesores deben guiarles en la comprensión del cuento, el reconocimiento y expresión de las emociones de los personajes, asociándolas con las que suelen tener los discentes en su día a día (Sainz Rodríguez, 2016).

En su artículo, *El estudio del álbum sin palabras*, Bosch (2015) sostiene que los libros ilustrados y los cómics tienen ciertas similitudes, debido a que, ambos cuentan una historia por medio de las ilustraciones. Afirma que, para crear una historia ilustrada se necesita “cortar y montar” (p.275), para explicar estos conceptos se apoya en las definiciones de varios autores. En referencia al cómic, el relato se crea a través de la “yuxtaposición y combinación entre viñetas”, esta acción se denomina “montaje” (Muro, 2004, citado por Bosch, 2015, p.275). Y en lo que respecta a los libros ilustrados:

El corte y el montaje vienen impuestos de una manera explícita por el propio soporte y afectan a las imágenes mismas (...) en los álbumes el corte es evidente, al menos cada vez que se pasa de página. El corte es clave porque responde a una categoría general de la razón que fragmenta los tiempos y los espacios para poder contar una historia. (Zaparaín y González, 2010, citado por Bosch, 2015, p.275)

En su investigación, Bosch (2015), ha recopilado una gran variedad de libros ilustrados, analizando tanto los diferentes estilos de dibujo como las diversas formas de representar las escenas de una historia. Apoyándose en las ilustraciones de diferentes cuentos, ha explicado las diversas perspectivas y planos que se pueden emplear para facilitar la comprensión de lo que se está contando. Los libros ilustrados pueden conseguir poner al lector en la piel del protagonista y, observar desde la misma perspectiva que él lo ve (Bosch, 2015).

Bosch descompone cada uno de los elementos presentes en los *wordless books* (perspectiva, planos, secuencia, transiciones entre las escenas, dirección de lectura...) ayudándose de diferentes ilustraciones para explicarlo. Ofrece una guía bastante interesante para poder llegar a comprender verdaderamente este formato de libros. En este apartado, no se pretende ahondar en cada uno de los elementos, pero se anima a leer su artículo, *Estudio del álbum sin palabras*, para tener mayor conocimiento de cómo usar este estilo de cuentos (Bosch, 2015).

III. Lenguaje visual

“A la hora de transmitir un mensaje se pueden utilizar diferentes tipos de lenguaje que son complementarios y necesarios para una comunicación efectiva” (Unir, 2022, párr.1). El lenguaje visual es una gran herramienta que debe comenzar a verse como un aspecto necesario en el desarrollo de la comunicación y el aprendizaje (López García, 2015).

Este tipo de lenguaje está relacionado con todo aquello que se percibe mediante el sentido de la vista, está formado por diversos elementos: el color, la textura, el punto, la línea, la figura, la forma y el espacio (Unir, 2022). Dichos elementos, pueden fusionarse y generar diversas combinaciones entre sí, con el fin de producir multitud de “signos, imágenes fijas o en movimiento, juegos de luces, etc.” (Unir, 2022, *Los elementos del lenguaje visual*, párr.3).

“El lenguaje visual es un medio de comunicación semiestructurado que se utiliza desde la antigüedad, con gran facilidad de penetración, y de carácter universal” (Díaz Alcaide, 2011, p.165). El uso de materiales visuales son un gran recurso para facilitar la comprensión de los alumnos. Tardío (2012), sostiene que muchas de las conductas y respuestas inesperadas de los discentes, se debe sencillamente a que no han comprendido lo que se les ha dicho y ve el uso de los diferentes materiales visuales como el medio para alcanzar y facilitar la comprensión del alumnado. “Es importante pensar desde la edad y la capacidad del niño para poder encontrar la mejor manera de comunicarse con él y ayudarlo a comunicarse también” (Tardío, 2012, párr.7).

Este tipo de lenguaje estimula la capacidad de observación y de análisis de los discentes (López García, 2015). La Universidad Internacional de la Rioja en su página web, creada y dirigida por diversos docentes, en una de sus entradas (Unir, 2022), habla sobre los beneficios de educar la vista de los discentes y la necesidad de trabajar el lenguaje visual. Es importante que entiendan que es lo que están viendo y lo que les está intentando transmitir esa imagen en particular. Es de interés conocer que existen tres modelos de lenguaje visual: lenguaje visual objetivo, lenguaje visual artístico y lenguaje visual publicitario (Unir, 2022).

Existe una diferencia notable entre los dos primeros tipos de lenguaje visual, mientras que el lenguaje visual objetivo transmite objetivamente lo que se pretende comunicar, sin que se puedan generar interpretaciones ni variaciones del mensaje original. En cambio, el lenguaje visual artístico, se centra en la subjetividad del receptor, se pueden generar diversas interpretaciones del mensaje, las cuales, estarán condicionadas por factores culturales, sociales y educativos. Además, este segundo modelo prioriza la estética y la armonía de los componentes de la imagen. El último tipo de lenguaje visual, pretende “provocar una reacción en el espectador a través de sus emociones” (Unir, 2022, *Tipos de lenguaje visual*, párr.4), estos recursos visuales son creados con el fin de aportar nueva información al receptor, pero con la intención de vender un determinado producto.

Sancho Cremades (2015), confirma que la comunicación en la sociedad actual no puede definirse sin tener en cuenta la comunicación visual. Este mismo autor, reflexiona sobre la importancia de la imagen en la actualidad y el valor que se le da en el sector educativo, no llega a comprender porque van reduciendo las imágenes presentes en los textos al mismo tiempo que los discentes van creciendo. “Por lo que respecta a la alfabetización visual, la educación produce analfabetos” (Sancho Cremades, 2015, p.3). En un mundo donde la sociedad está repleta de imágenes (anuncios, revistas, periódicos, etc.) no tiene sentido que la educación les prive de ello, todo lo contrario, debería ofrecerles herramientas para poder descifrar y comprender las imágenes.

LA ILUSTRACIÓN EN LA LITERATURA INFANTIL

Tras definir los *wordless books* y ver sus características, este capítulo se centrará en hacer hincapié en la importancia de introducir este modelo de libros en las aulas de infantil, analizando la evolución que ha sufrido la sociedad y la necesidad de comprender lo que transmite la imagen. A lo largo del capítulo, se analizarán las diferentes respuestas que puede realizar el alumnado ante las diversas historias ilustradas, además, se hablará sobre cómo debe ser el papel del profesor para favorecer la reflexión y comprensión de lo que visualizan los niños en las diferentes ilustraciones de cada historia.

I. Justificación de su incorporación en las aulas

En los últimos años se ha ido incrementando la publicación de los *wordless books* (Beckett, 2012, citado por Bosch, 2015), este hecho se debe al interés creciente por la ilustración (Bosch, 2015). “No olvidemos que vivimos en la denominada *Era de la Comunicación y de la Imagen*” (Bosch, 2015, p.1). No se puede negar que la imagen tiene un papel fundamental en la sociedad, es necesario priorizar la alfabetización visual en el sector educativo para que los niños sean capaces de leer imágenes (fijas o secuenciales) y así, lograr ser competentes en esta área (Bosch, 2015).

La imagen cada vez tiene mayor importancia en la educación de los niños, su presencia se ha visto multiplicada por los medios de comunicación y del entretenimiento (Erro, 2000; Hoster y Gómez, 2013). “Gran parte de la información que recibimos los seres humanos es información visual, de ahí, la gran importancia de la percepción visual para el aprendizaje y la construcción del conocimiento” (Viadel, 2003,p.7). Andueza et al., (2016) en su libro *Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Infantil*, mencionan la ironía de vivir en un mundo repleto de imágenes y, que los niños sean analfabetos visuales, es esencial que reciban una correcta formación desde pequeños.

“Ver es insuficiente. También se debe mirar”. Para conseguir un adecuado comportamiento visual debemos “educar el impulso de mirar” (Oliver Sacks, 2006, p.8, citado por Caeiro Rodríguez et al., 2016) y que el alumnado comprenda realmente lo que está visualizando, “las imágenes nos hacen sentir, pensar, saber, actuar” (p.64). En su libro, Andueza et al. añaden que para que un niño logre entender realmente que “una imagen tiene un lenguaje con el que comunicarse, exactamente a como cuando utiliza el habla” (p.65), se debe favorecer experiencias visuales en el aula, trabajando diversos niveles del lenguaje visual. La forma más sencilla de hacerlo es abastecer (en cierta medida) las aulas de imágenes con carga comunicativa y de este modo, provocar situaciones más significativas (p.65).

Es necesario que los niños durante su etapa en infantil, aprendan que existen otras maneras de expresarse y de comunicarse (cómic, fotografía, pintura...), diversas formas de transmitir, ideas, pensamientos, emociones, “con recursos diferentes al del habla” (Caeiro Rodríguez et al., 2016, p.65). Se ha comprobado que para los niños, en especial para los más pequeños, es más fácil expresar sus sentimientos o su forma de ver el mundo con la ayuda de dibujos o de imágenes que expresarlo de forma oral (Caeiro Rodríguez et al., 2016, p.69). Para conseguir aprender las diferentes formas de expresión y de comunicación, el papel del maestro es fundamental, debe enseñarles a comprender lo que están viendo, lograr que sepan “expresarse gráfica, plástica e iconográficamente, tanto como emisor de imágenes como receptor de estas”, esto hace referencia a la inteligencia visual (Caeiro Rodríguez et al., 2016, p.65-66).

La única forma de favorecer su alfabetización visual es rodearles de imágenes para que el alumnado inconscientemente vaya incorporando en sus esquemas mentales diferentes elementos visuales, gráficos, plásticos... “Los niños y niñas se encuentran rodeados de imágenes y al igual que se le da importancia a la lectoescritura, también se debe considerar importante otra forma de lectura: la lectura de las imágenes” (Andueza et al., 2016, p.54). Por esta razón, en las aulas hay que crear momentos para fomentar su capacidad de observación y de motivarles para incrementar su curiosidad y actitud de búsqueda respecto a las imágenes (Andueza et al., 2016).

II. Creatividad

Torres Jack (s.f.), en su artículo *Ideas para fomentar la creatividad en la vida cotidiana y el juego*, menciona que la creatividad es algo que está presente en todos los niños, sobre todo en los más pequeños, en los cuales se puede observar una excepcional capacidad creativa. Esta capacidad puede incrementarse notablemente, siempre y cuando se creen momentos y espacios adecuados para poder potenciarla. El entorno familiar y escolar tienen una gran responsabilidad respecto a esto, si no se ofrecen situaciones que inciten al uso de la creatividad puede llegar a perderse.

Esta misma autora, considera que la creatividad no solo está relacionada con la expresión artística, sino con la capacidad de resolver problemas. La creatividad ayuda al alumnado a descubrir nuevas formas de solucionar los diversos conflictos que puedan surgir en el día a día. Apoyando esta idea, Heras Sanz (2017), señala que una persona es creativa cuando realiza creaciones artísticas y cuando es capaz de resolver conflictos (personales y sociales) de forma creativa.

Existen diversas formas de incrementar la creatividad de los alumnos, pero Torres Jack (s.f.) atestigua que el recurso más apropiado para esto son los libros ilustrados, los cuales son “un buen entrenamiento de la imaginación”. Estas narraciones incitan a los discentes a formular preguntas sobre las escenas del cuento, a pensar que es lo que hacen o dicen los personajes, incentivando así su curiosidad. “Los álbumes sin palabras son una herramienta distinta pero igualmente útil, que potenciará en los niños una serie de competencias creativas diferentes a las que lograría un libro con palabras” (Heras Sanz, 2017, p.9).

Los libros ilustrados les permiten enlazar su mundo creativo con las diferentes escenas del relato y configurar una historia a raíz de estas (Heras Sanz 2017). Tal y como se menciona al principio de esta investigación, se pueden realizar múltiples interpretaciones de lo que suceden en las escenas, y esto es lo que hace interesante a los *wordless books*, las diferentes respuestas que se pueden generar. Barbero Franco et al., (2016) indican que, para poder convertir a los discentes en personas creativas capaces de resolver los diversos conflictos cotidianos, es elemental “dar alas a su imaginación” (p.85), motivarles a generar nuevas ideas y escenarios.

“Un cuento infantil con imágenes atractivas resultará entretenido, divertido, estimulará la imaginación y la fantasía de los niños y, por lo tanto, aumentará el gusto por la lectura además de proporcionarles un rato muy agradable” (Alonso Santamaría, 2017, *Las ilustraciones en los cuentos infantiles*, párr.4). Tal y como apunta esta misma autora, unas buenas ilustraciones conseguirán atraer la atención de los discentes, provocando su motivación e interés por los libros ilustrados. Pulgar Liqueste (2015) declara que los cuentos son excelentes herramientas para potenciar la imaginación y la creatividad de los alumnos. En especial, los *wordless books*, al tener que configurar la historia y los diálogos de los personajes, consiguen avivar el espíritu

creador de los discentes. “Una imagen es una historia sin palabras y da pie a muchos tipos de relatos ya sean reales o fantásticos” (Pulgar Lique, 2015, p.18).

III. Artes plásticas y visuales

“¿Por qué plástica y visual? ¿Cuál es la diferencia entre lo plástico y lo visual?” (Caeiro Rodríguez, 2016, p.57). Este mismo autor, indica que las artes plásticas están relacionadas con el “proceso de creación”. La escultura, la arquitectura o la pintura son algunos de los ejemplos del arte plástico, esta categoría de arte implica que el “artista” cree algo con sus propias manos (Artes plásticas o Visuales, s.f.). Las artes plásticas y visuales integran diversas características beneficiosas para el alumnado. Además de, crear y elaborar obras plásticas, también les permite conocer nuevas formas de expresión y enriquecer sus conocimientos sobre la cultura artística, aproximándoles a pintores y diferentes corrientes artísticas (Díaz Alcaide, 2011). “Se trata de que los estudiantes vayan adquiriendo el conocimiento artístico en las vertientes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y en su doble manifestación comprensiva y productiva” (Díaz Alcaide, 2011, p. 167).

“La fotografía, el vídeo, el arte digital, el cine, el cómic...” (p.59) forman parte del lenguaje visual y se necesita “una formación específica, en primera instancia, para el docente y que posibilitan una expresión propia para el niño frente a otras técnicas, medios, soportes o recursos” (p.58). Este mismo autor defiende que “es necesario educar el impulso de mirar, de actuar viendo, para desarrollar desde los primeros años un comportamiento visual en el niño” (Caeiro Rodríguez, 2016, p.58).

“Las artes visuales son aquellas que se basan principalmente en la vista para comunicar ideas, sentimientos y otra información” (Artes plásticas o Visuales, s.f.). Los docentes deben comprender que los niños viven inmersos en un mundo de imágenes, donde no solo hay elementos artísticos, “las imágenes mediáticas” también forman parte de este mundo visual y pueden ser perjudiciales para el desarrollo del alumnado. Por eso, es esencial que el profesorado ofrezca herramientas para que los niños comiencen a comprender que es lo que están viendo y desarrollar un pensamiento crítico (Caeiro Rodríguez, 2016, p.59).

En los objetos visuales actúa una gramática muy particular que genera una comunicación no verbal en la que también hay que alfabetizar al niño. Las imágenes le harán decir, le harán hablar desde los primeros instantes, incluso antes de acceder a la oralidad de la palabra. El docente tiene la enorme responsabilidad de ayudarle a comprender, a pensar y a expresar ese lenguaje visual. Aprender a percibir, a expresarse y a comunicarse con lenguajes visuales es fundamental en nuestra sociedad mediática. (Caeiro Rodríguez, 2016, p.60)

Bamford (2009), en su libro: *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación: Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*, defiende que la educación artística puede potenciar el aprendizaje y el conocimiento del alumnado en diversos ámbitos, todo depende de la perspectiva con la que se aplique. Bamford (2009), diferencia dos puntos de vista sobre el arte en las aulas, que cualquier docente debe tener presente, no es lo mismo “la educación en el arte” que “la educación a través del arte” (p.14).

Lo primero, hace referencia a la enseñanza de los principios de los diversos estilos artísticos (y su práctica), con la intención de “estimular su conciencia crítica y su sensibilidad y permitirles construir identidades culturales”. Mientras que, la educación a través del arte se refiere al uso del arte “como vehículo de aprendizaje de otras materias y como medio para alcanzar resultados educativos más generales” (Bamford, 2009, p.24). Es decir, este tipo de educación implica usar el arte como medio de aprendizaje, transmitiendo conocimientos de forma globalizada y relacionándolo con los demás ámbitos.

Las artes en la educación no tienen unos objetivos específicos y coherentes que seguir, “no tienen un rumbo claro”, esto es lo primero que se debe cambiar, “es necesario establecer claramente las metas y las intenciones que hay detrás de estas prácticas” (Bamford, 2009, p.55). Este mismo autor afirma que los objetivos referentes a esta área son exageradamente generales, abstractos y transversales. Bamford (2009), expone diversas características que debe tener una educación artística de calidad, entre ellas, las más importantes son: generar una correcta programación en la que los docentes se preocupen por realizar una adecuada planificación, una puesta en práctica y una evaluación de la misma; combinar tanto “la educación en las artes” como “la educación a través de las artes”; y priorizar la formación continua del profesorado para una correcta enseñanza (Bamford, 2009, p.105).

Andueza et al. (2016), en su libro *Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Infantil*, declaran que el profesorado debe comenzar a valorar el potencial de las artes, son una herramienta más de comunicación, la expresión artística permite que el alumnado manifieste su forma de ver y entender el mundo que le rodea. Esta forma de expresión, es el medio para conocer “su mundo interior, sus sentimientos y sensaciones, mediante la imaginación, la fantasía y la creatividad, explorando, al mismo tiempo, nuevas estructuras y recursos” (González Menéndez, 2016, p.37).

Para conseguir que los niños desarrollen esa creatividad y expresividad es necesario disponer de los recursos adecuados, además, deben ir adaptándose según evoluciona su cerebro y, por consiguiente, sus capacidades (González Menéndez, 2016). Para que alcancen un aprendizaje verdaderamente óptimo es esencial realizar una enseñanza que potencie el desarrollo de los dos hemisferios cerebrales. “Generalmente se ha tendido a educar el hemisferio izquierdo (que es el racional, lógico, analítico y verbal), dejándose de lado la atención y educación del hemisferio derecho (que es el emocional, perceptivo, intuitivo y analógico)” (González Menéndez, 2016, p.37).

IV. Críticos literarios muy sofisticados

"He descubierto que los niños son críticos literarios muy sofisticados" menciona Sipe (2011, p.1) en su artículo *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora*. Este autor, es un profesor estadounidense que ha realizado una investigación en las aulas de infantil y de primaria con niños de entre cuatro y siete años. Lawrence Sipe, ha estado analizando las diferentes respuestas que da el alumnado sobre los libros ilustrados trabajados en el aula.

Tras catorce años de investigación, en su artículo, demuestra que hay cinco tipos de respuestas y que cada una está relacionada con un nivel diferente de comprensión lectora. A continuación, se comentarán las diferentes respuestas que pueden surgir en el aula al trabajar con libros ilustrados. Aunque, antes de profundizar en los diversos tipos, hay que remarcar que este experimento se ha realizado con libros ilustrados tanto con la presencia de texto, como sin ella, pero con ambos surgen respuestas bastante interesantes.

1. Respuesta analítica

En este primer tipo de respuesta, el alumnado relaciona lo que ve en las ilustraciones con lo que les narra el profesor para comprender la historia, se fijan en la secuencia de las ilustraciones y en los diversos elementos que componen el libro (el título, la portada, etc.). En este tipo de reacciones, se plantean y reflexionan sobre el porqué de las cosas, apoyándose en las imágenes. El docente les pregunta sobre el zapato perdido de Cenicienta y por qué este no desaparece, los niños realizan una gran variedad de hipótesis explicando este hecho.

Mickey: ¿Por qué no desaparece el zapato?
 M: ¿Por qué no desaparece? Yo tampoco lo he pensado todavía, Micky. Quizá:
H1 Cal: Quizá es cuando, se vuelve muy muy pequeño.
H2 ?: ‘Porque es de cristal.
 M: ¿Por eso no desaparece? Porque siempre me lo he preguntado; el resto de la ropa desaparece. ¿Por qué los zapatos no?
H3 Gordon: Porque, em, el hada madrina se lo dio para que se lo quedara.
 M: ¿Os parece que lo había planeado el hada madrina al diseñarle /el vestido?
H4 Gordon: Quizá no// Quizá no desapareció y ya está, quizá, quizá no tenía que llevarlo puesto. Quizá para que desaparezca tiene que quitárselo o algo.
H5 ?: Quizá tenía que tener los dos.
 M: ¿Para que desaparecieran? Y como uno no lo lleva, la magia no funciona?
 Terry.
H6 Terry: Creo que sé por qué no desaparecen. Porque no los hizo ella, seguramente los compró. Se los quitarían a las hermanastras.
 M: ¿Creéis que eran los zapatos de las hermanastras?
 Kevin: No, porque antes eran zapatos sucios y viejos.
 M: ¿Kevin?

Imagen 7. Respuesta analítica. Fuente: *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora.*

Al analizar las diferentes respuestas, se puede observar como el alumnado va elaborando diversas hipótesis (marcadas como “H” en la imagen) sobre por qué no ha desaparecido el zapato de Cenicienta. Este tipo de respuestas requieren un nivel de comprensión lectora, se realiza “una lectura atenta e interpretación del texto verbal o visual y cierta comprensión de los elementos narrativos tradicionales: personajes, trama, situación y tema” (Sipe, 2011, p.5). Con los álbumes ilustrados, los niños aprenden a analizar los diferentes elementos presentes en la imagen, poco a poco comienzan a comprender el “texto visual”, tal y como lo nombra este autor en su artículo (Sipe, 2011, p.5).

Se han realizado varias investigaciones sobre la información que pueden aportar los libros ilustrados, todo depende de la relación existente entre texto e imagen. Barthes (s.f.), menciona tres tipos de relación: ilustración (donde la imagen sirve para clarificar el texto), anclaje (en la cual sucede justo lo contrario, el texto ayuda a entender la imagen) y relevo (donde la imagen y el texto actúan en armonía). Chiuminatto Orrego (2011), en su artículo *Relaciones*

texto-imagen en el libro álbum describe que se pueden generar relaciones de expansión (uno de los dos elementos aporta más información) o de proyección (la ilustración representa exactamente lo que narra el texto y viceversa).

2. Respuesta intertextual

Está relacionada con el hecho de establecer conexiones entre la historia que se cuenta con otros textos y productos culturales, los niños crean uniones entre los diferentes conceptos que conocen por medio de los diversos medios de comunicación y generalizan una respuesta común. Se construye una idea establecida por los diferentes libros, películas, anuncios... que visualizan en su infancia (Sipe, 2011). El autor nos expone un ejemplo en el que el alumnado establecía una relación con el estilo de dibujo de la siguiente ilustración con el puntillismo, técnica con la que habían trabajado tiempo atrás.

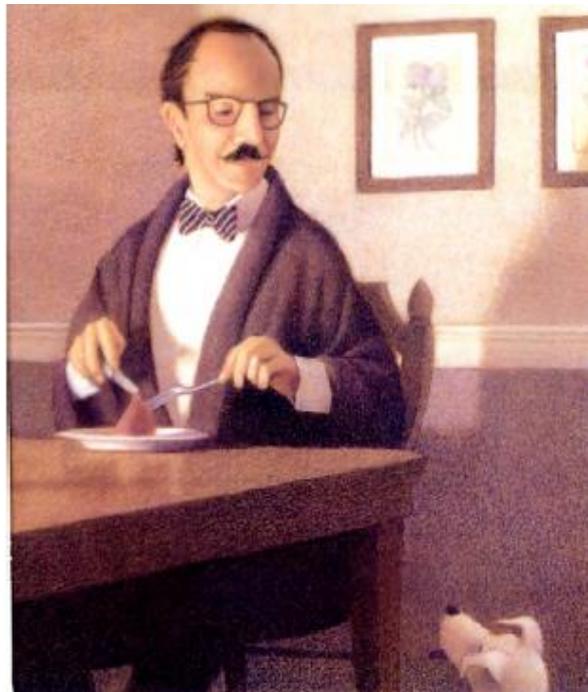


Imagen 8. *The Sweetest Fig*, de Chris Van (1993). Fuente: *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora*.

Además, durante la lectura de uno de los libros trabajados en su aula, surgen varios comentarios que dejan reflejar cómo los niños se apoyan en los cuentos que conocen para realizar afirmaciones generalizadas sobre ellos. Este tipo de relaciones intertextuales les permiten expandir y concretar más sus esquemas sobre los cuentos. “Básicamente, las respuestas de la categoría intertextual reflejan el aspecto de la comprensión lectora de comprender el texto desde la perspectiva de otros textos” (Sipe, 2011, p.6)

Mickey: En los cuentos de hadas el bien siempre le gana al mal.
Charles: No es verdad. ¿Y la versión original de Caperucita Roja, cuando el lobo se la come y no la salvan?
Peggy: Sí, y Ricitos de Oro, la mala era ella, y se sale con la suya.

Imagen 9. Respuesta intertextual. Fuente: *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora*.

3. Respuesta personal

Los niños establecen relaciones de sus experiencias reales con las diferentes situaciones y personajes de los cuentos, tal y como menciona Cochran-Smith (s.f., citado por Sipe, 2011, p.7) “del texto a la vida y de la vida al texto”. El autor del artículo nos habla sobre como los niños establecen conexiones personales con las diferentes lecturas que trabajaban en clase. Las cuales, motivan al alumnado a hablar sobre sus experiencias personales y contar su propia historia. Además, durante las lecturas también comentaban que es lo que harían ellos en esa situación particular que ocurría en el libro.

Un ejemplo de este tipo de respuestas, Sipe lo observa con la lectura de *Amazing Grace* (Mary Hoffman), concretamente en el momento de la historia en el que la protagonista se imagina que es una bailarina (como se puede visualizar en la imagen de abajo), justo en este instante, uno de sus alumnos se levanta y le dice “Sr. Sipe, tengo que contarle un secreto, pero no se lo diga a nadie. A mí me gusta jugar al ballet en casa. A veces bailo en casa. Es divertido, me gusta” (Terry, s.f., citado por Sipe, 2011, p.7).



Imagen 10. *Amazing Grace*, de Mary Hoffman (1991). Fuente: *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora*.

Esa acción concreta es interesante, ya que tal y como menciona Sipe (2011, p.8), “al emplear frases tipo *yo haría*, les permite introducirse en una historia y modelarla, como si fuera arcilla, para que se acerque más a su forma de ver cómo tendrían que ir las cosas”. Los niños ven las historias como algo moldeable, que pueden variar según los criterios de cada uno. En relación con la comprensión lectora, este tipo de respuestas están asociadas a “la crítica receptora del lector: la conciencia del lector de sus propias reacciones, sentimientos y asociaciones personales con el texto” (Sipe, 2011, p.8).

4. Respuesta transparente

En esta ocasión, nos encontramos con una especie de respuestas que aparecen cuando los niños están realmente metidos en la historia que se cuenta, toda su atención está enfocada a los personajes y a lo que les ocurren. “Parece que el mundo de los niños y el mundo del cuento se han hecho momentáneamente transparentes para el otro” (Sipe, 2011, p.8). Durante las lecturas de estos libros, el alumnado responde directamente a los protagonistas del cuento, “ya viene, ya viene” comentó uno de los niños al ver la ilustración de como regresaba la madre búho con sus crías. Estas respuestas tienen que ver con “la capacidad para posicionarse en la dinámica de una narrativa hasta tal punto que la historia y la vida propia, por un momento fugaz, confluyen y son transparentes mutuamente” (Sipe, 2011, p.10).



Imagen 11. *Owl Babies*, de Martin Wadell (1992). Fuente: *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora*.

5. Respuesta performativa

Los niños utilizan este tipo de respuesta para “manipular lúdicamente el texto y usarlo según sus propósitos creativos”, además, realizan tanto preguntas como conjeturas sobre lo que han leído y visualizado en el libro. Sipe, comenta varias situaciones que se dieron en las aulas de infantil al trabajar con varios libros ilustrados, surgieron los siguientes comentarios al analizar la portada de uno de ellos, el cual, se titula *The Stinky Cheese Man* de Jon Scieszka (Sipe, 2011, p.10).

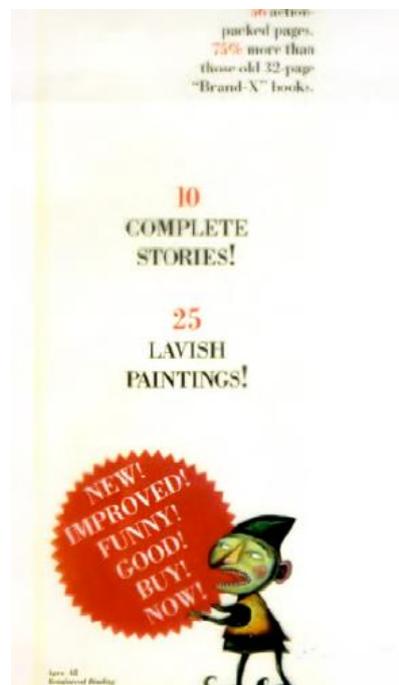


Imagen 12. *The Stinky Cheese Man* de Jon Scieszka (1992). Fuente: *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora*.

L: ... ¡Nuevo! ¡Mejorado! ¡Divertido! ¡Bueno! ¡Ve a comprarlo ya!
 1 **Terry:** ¿Por qué?
 2 **Julie:** ¡Hasta le han dado una medalla!
 3 **Gordon:** “Por qué”, diga por qué, diga por qué, Sr. Sipe, dígallo.
L: ¿Qué? Vale, ¿por qué?
 4 **Gordon:** ¿Por qué? Porque sí. ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Quién? [se echa a reír]
L: [laughing] Vale. ¡Nuevo! ¡Mejorado! ¡Divertido! ¡Bueno! ¡Ve a comprarlo ya!
 5 **Terry:** ¡Yo ahora no quiero ir! ¡No quiero irme ya!
 ??: ¡Irte!
 6 **Terry:** ¡No quiero ir al baño y convertirme en el hombre queso apestoso!
 ??: [risas]
 7 **Sally:** [riéndose] ¡Basta de tonterías!

Imagen 13. Respuesta performativa. Fuente: *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora.*

En este tipo de reacciones, ocurre algo interesante, Terry se pregunta por qué tienen que comprar el libro simplemente porque lo diga el texto, aunque los demás niños desvían la conversación realizando algunos comentarios con elementos que aparecían a lo largo del relato. El tipo de comprensión lectora que se produce aquí está relacionado con el texto, el cual actúa como “receptáculo de asociaciones, abierto a la habilidad de nuestras respuestas” (Sipe, 2011, p.13), es decir, las relaciones que establezcan los niños dependerán de la forma que entiendan lo que acaban de ver.

Los cinco tipos de respuesta mencionados configuran la comprensión lectora y para facilitar su aparición, los docentes deben fomentar la interacción y las respuestas de los niños mediante preguntas abiertas que les hagan reflexionar sobre lo que acaben de leer. “La discusión literaria favorece habilidades cognitivas, como las inferencias, la predicción y la confirmación y la integración de detalles para ver la historia en su conjunto” (Sipe, 2011, p.14). En cuanto a las ilustraciones, si los docentes consiguen que el alumnado se fije en ellas, pueden conseguir que produzca “una mayor riqueza interpretativa y facilitar la capacidad de los niños para integrar información visual” (Sipe, 2011, p.13).

V. *Wordless books* como recurso didáctico

Los *wordless books* son herramientas didácticas interesantes, a lo largo de la investigación se han mencionado sus características y los beneficios principales que se pueden obtener al trabajar con ellos, como potenciar la creatividad del alumnado y su alfabetización visual. Aunque, esto no se puede conseguir si no se trabaja de forma adecuada, tanto su aplicación didáctica como el papel del docente son fundamentales para poder obtener el máximo potencial de este recurso didáctico (Heras Sanz, 2017).

Este mismo autor, resalta un aspecto fundamental del docente, “cabe destacar la importancia de saber estimular, sugerir y transmitir información” (Heras Sanz, 2017, p.7), es decir, el profesorado debe saber guiar a los alumnos. Como se mencionaba en el capítulo anterior, el docente debe saber qué tipo de preguntas realizar para potenciar la participación y la observación de los discentes, esto es fundamental para poder guiarles en la lectura de imágenes y que sepan interpretar correctamente las ilustraciones.

Heras Sanz (2017), en su artículo *El álbum ilustrado como herramienta docente y potenciadora de la creatividad en Educación Infantil* apunta que, los libros ilustrados pueden ser utilizados de varias formas en las aulas, fluctuando el papel que adopte el alumno. Por un lado, los discentes pueden adoptar un papel activo, dónde sean ellos quienes interpreten las imágenes y descubran la historia que escoden cada una de las ilustraciones y, por otro lado, pueden optar por llevar un papel pasivo, donde el docente sea quién cree y narre la historia del cuento. En esta investigación, se va a prestar más importancia a la primera situación, por lo que se va a profundizar más ella.

La visualización previa de las ilustraciones y animar al alumnado a crear la historia que escoden las hojas del libro, es algo básico y fundamental para poder trabajar correctamente con estos cuentos, por eso, no es casualidad que varios autores (Jalongo et al., 2002; Heras Sanz, 2017; Martínez-Carratalá, 2022) mencionen este aspecto en sus artículos en cuanto a cómo trabajar con ellos en las aulas de Educación Infantil. El artículo *Using Wordless Picture Books to Support Emergent Literacy*, realizado por Jalongo et al. (2002), es significativo en este contexto, en el mismo, destacan varias ideas y actividades que se pueden realizar con los *wordless books* en las aulas de infantil y de primaria, por lo que, el docente que anhele conocer y explorar nuevas formas de trabajar en su aula con este modelo de libros, es una lectura que no debe perderse.

Jalongo et al. (2002), tras ver lo poco preparados e informados que estaban los docentes sobre la utilización de los *wordless books* en las aulas, realizaron una investigación y una propuesta didáctica explicando las formas y los beneficios de incorporarlos en las aulas. En su artículo *Using Wordless Picture Books to Support Emergent Literacy*, sostienen que estos cuentos, presentan una gran ventaja didáctica que no presentan los cuentos normales, al no tener texto escrito facilita que se puedan trabajar en distintos idiomas, además, permite que los niños con discapacidad auditiva puedan comprender lo que sucede en la narrativa a través de la interpretación de las ilustraciones.

Jalongo et al. (2002), establecen varias pautas para poder crear historias a través de los *wordless books*, tanto de forma individual como grupal. Para comenzar, al introducirlos por primera vez se debe explicar al alumnado que los libros ilustrados presentan un formato diferente al de los cuentos normales, ya que cuentan una historia sin presencia de texto. Antes de incitar a los alumnos a inventarse una historia concreta, el docente deberá mostrar cómo crear una narración a través de las imágenes. Tras esto, se escogerá un libro diferente, se enseñarán cada una de las ilustraciones que componen la historia y se les animará a narrar lo que sucede, el docente debe ir apuntando lo que van diciendo los niños. Después de crear la narración, se leerá y visualizará desde el principio y se le preguntará al alumnado si quiere hacer alguna modificación (p.171).

Es interesante que en el aula se encuentren una gran variedad de libros ilustrados para que cada alumno pueda elegir uno y pueda crear su propia historia, esto se puede realizar de forma individual, por parejas o en grupo. Los profesores pueden hacer copias de los libros con las narraciones que han creado cada uno de los niños para que lo vean todos los compañeros. Una forma de trabajar la comprensión de los alumnos es que realicen suposiciones sobre lo que ocurre en la narración, fijándose solamente en el título. Los libros que se usen para llevar a cabo esta práctica, deben tener títulos simples y directos. Una vez que el alumnado ha analizado las ilustraciones presentes en el cuento, se les puede invitar a asignar otro título a la narrativa, que consideren que es más adecuado (p.171).

Cuando los niños crean la historia que transmiten las ilustraciones y les dan sentido, significa que están comprendiendo la secuencia que se produce en la narración, además, están desarrollando habilidades de narración oral y escrita (Nelson et al., 2001, citado por Jalongo et

al., 2002). Sin embargo, a pesar de sus beneficios, este formato de libros a penas se utiliza en las aulas de infantil y de primaria. Jalongo et al. (2002), explican que esto se debe a dos motivos: una de las causas principales es el desconocimiento de estos cuentos por parte del profesorado y no saber elegir libros ilustrados de calidad. La otra razón, tiene que ver con el hecho de infravalorar los *wordless books* y no saber todo lo que le puede favorecer al aprendizaje del alumnado.

DIVERSIDAD TEMÁTICA

En este apartado, se comentarán brevemente los resultados obtenidos por varios investigadores tras realizar un análisis sobre la diversidad temática de los libros ilustrados, así como de sus beneficios. Igualmente, se presentará información sobre el tema con el que se va a crear la propuesta didáctica de este trabajo.

I. Resultados de investigaciones

Colón Castillo (2023), ha realizado una investigación para analizar la evolución que han sufrido los libros ilustrados desde sus primeros comienzos. Desde sus inicios, estos cuentos se han caracterizado por los diversos beneficios que pueden ocasionar en los lectores más jóvenes. Algunos autores como Dowhower (1997) y Soto Grant (2018), indican el alto potencial que tienen, permiten fomentar tanto destrezas de prelectura (observación) como orales (adquisición de nuevo vocabulario). A la misma vez, se trabajan estrategias de comprensión lectora (predicción, inferencia o extracción de conclusiones) a través de las ilustraciones. Pero algo fundamental de los *wordless books* es la gran variedad de temas que se pueden trabajar, a lo largo del siglo XXI se han publicado un gran número de libros ilustrados con diferentes temáticas (Colón Castillo, 2023).

La gran variedad actual de Álbumes Ilustrados proporciona un abanico amplio de posibilidades de elección para el profesor. Con temas actuales y formatos vanguardistas y artísticos, ofrecen la posibilidad de interpretación personal por parte del receptor infantil. Presentan muchos elementos intertextuales y metaficcionales que ayudan al desarrollo de la competencia literaria y facilitan la entrada del niño en otros géneros literarios. (Gutiérrez Sebastián, 2016, citado por Diezhandino Beltrán, 2021, p.28).

“La revisión bibliográfica actual muestra así una aproximación interdisciplinar desde diferentes áreas, como las artes visuales, la literatura, la didáctica de la primera lengua, la adquisición de segundas lenguas, la pedagogía terapéutica o la psicología educativa” (Colón Castillo, 2023, p.15). Por este motivo, analizando la gran variedad de temáticas que se pueden trabajar con los libros ilustrados y viendo los beneficios que pueden generar las artes en la educación, comentados en los capítulos anteriores, se quiere realizar un libro ilustrado con esta temática, en concreto, sobre Piet Mondrian.

II. Piet Mondrian

Para entender porque se ha elegido este pintor para la realización de la propuesta didáctica, es necesario profundizar sobre él y sobre la corriente artística donde se ubica. Piet Mondrian nació en 1872, en los Países Bajos y falleció en 1944, en Nueva York (Fundación Juan March, s.f.). “Es una de las figuras más importante en el desarrollo del arte abstracto” (Guerrero, 2016, *¿Quién es Mondrian?*, párr.1).

Los inicios de su formación como maestro de dibujo se remontan a su juventud en la ciudad de Ámsterdam, donde empezó a realizar sus primeras obras. Comenzó realizando paisajes abastecidos de tonos oscuros, y con el paso del tiempo, fue buscando su estilo de dibujo y la auténtica belleza del arte. A lo largo de su vida, se relacionó con diversos pintores y estilos artísticos, todos ellos le inspiraron y le llevaron a crear el estilo con el que hoy en día se le reconoce (Fundación Juan March, s.f.).

Realizó diversos viajes, acercándose a distintas corrientes artísticas, su relación con Leger y Braque condicionó su estilo de dibujo, durante un tiempo pintó obras cubistas, pero su interés se fue inclinando lentamente hacia la abstracción” (Fundación Juan March, s.f.). Tras el comienzo de la Primera Guerra Mundial (1914), Mondrian volvió a su tierra natal, Holanda (Países Bajos). En este lugar, conoció a Bart van der Leek y a Theo van Doesburg, con los que crearía la revista y el movimiento *De Stijl* en 1917, junto con Huszar (Fundación Juan March, s.f.). Esta revista fue el medio perfecto para expresar y difundir, una nueva corriente artística, que Mondrian designó como neoplasticismo (González G., 2008).

Desde este momento, comienza a expresarse con líneas rectas y con colores primarios (González G., 2008). Además, siguió viajando por diferentes países para expandir su nueva forma de entender el arte (Fundación Juan March, s.f.). Mondrian y los demás pintores con este nuevo estilo, “pretendían alcanzar la unidad de todas las artes en un mismo esquema compositivo” (González G., 2008). Mondrian buscaba la “pureza y la esencia de las cosas” (González G., 2008), y para él, “en el arte deben estar balanceados los contrapuestos: la naturaleza y el espíritu, el principio masculino y el femenino, lo positivo y lo negativo, lo horizontal y lo vertical, lo estático y lo dinámico” (González G., 2008).

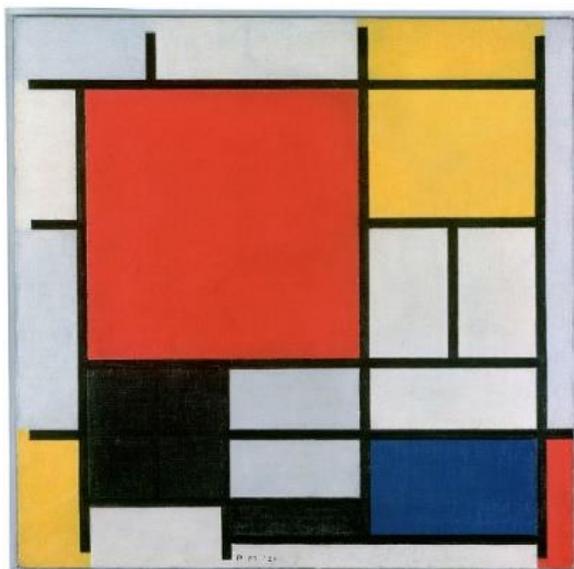


Imagen 14. *Composición en rojo, amarillo y azul* de Piet Mondrian (1921). Fuente: Artes visuales.

“Piet Mondrian es principalmente conocido por sus pinturas no figurativas a las que llamó composiciones, que consisten en formas rectangulares en rojo, amarillo o azul separadas por gruesas líneas rectas” tal y como afirma el artículo *La abstracción geométrica pura de Piet Mondrian (1872 - 1944)* (Arte y tendencias, s.f., párr.11). Estas tres tonalidades pertenecen a la categoría de colores primarios, es decir, son colores que no pueden crearse al mezclarse con otros, pero al combinarse entre ellos pueden obtener todos los matices presentes en el arcoíris (Guerrero, 2016, *¿Por qué estos tres colores: ¿Rojo, Amarillo y Azul?*, párr.1). Los colores blanco y negro de sus obras sirven para otorgar orden y armonía a sus cuadros, las líneas negras permiten organizar las formas y establecer los límites entre ellas (González G., 2008)

Guerrero (2016, *¿Quién es Mondrian?*, párr.1) afirma que “Mondrian desarrolló un método no figurativo de la pintura donde su ambición era expresar una realidad pura. Al remover todas las imágenes de su lienzo, se restringía solamente a líneas rectas y colores básicos”. Piet Mondrian, buscaba la simpleza en sus cuadros, quería “mostrar el mundo de una manera más simple de lo que es la verdadera vida” (Guerrero, 2016, *¿Pero qué podemos ver en esta pintura?*, párr.1). Quería evitar dibujar cuadros complejos, no le agradaba la idea que las obras fueran más enrevesadas que la realidad que representan.

Zugasti (2016), sostiene que “Mondrian es fantástico para trabajar en infantil, desde la práctica, conceptos como la horizontalidad y la verticalidad y las figuras geométricas básicas que con ellos podemos hacer” (*Propuestas didácticas*, párr.2). Como se ha mencionado antes, este pintor se centra en el uso de los colores primarios y de diversas líneas, las cuales generan diferentes formas geométricas básicas, rectángulos y cuadrados (Zugasti, 2016, *Toma de contacto*, párr.1). Esta misma autora afirma que los cuadros de Mondrian son los indicados para trabajar no solo los colores primarios, sino que permiten al docente trabajar también los colores secundarios. Es decir, una vez que hayan reconocido los colores utilizados por Mondrian, los alumnos pueden experimentar con ellos y ver cómo aparecen nuevas tonalidades (Zugasti, 2016, *Propuestas didácticas*, párr.2).

PROPUESTA DIDÁCTICA

La información obtenida sobre los diversos conceptos que se pueden trabajar a raíz de las obras de Mondrian, ha servido para crear este apartado, en el cual, se presentará una propuesta didáctica diseñada para trabajar tanto formas geométricas básicas como los colores primarios y secundarios. En los siguientes apartados se profundizará sobre este proyecto, se hablará de los objetivos y contenidos planteados, como de los diversos aspectos relevantes para poder llevarla a cabo en un aula de Educación Infantil, es decir, aspectos relacionados con la metodología y la temporalización con la que se ha programado. Además, se describirán los resultados y las conclusiones de su puesta en práctica en el sector educativo.

I. Introducción

Tras toda la información obtenida sobre los *wordless books* y descubrir que, a pesar de los diversos beneficios que pueden generar en el desarrollo del alumnado no se aprovecha todo su potencial, se ha decidido realizar una propuesta didáctica que se llevará a cabo en un aula del segundo ciclo de Educación Infantil. Esto se ha realizado en el Colegio N.I.L.E (Fuenlabrada), el aula *jirafitas* estaba formada por 21 alumnos, con edades comprendidas entre tres y cuatro años. A lo largo de la investigación, se ha podido comprobar que uno de los motivos por el que

los docentes no lo utilizan en las aulas, es por el desconocimiento, tanto en la forma de aplicarlos, como de la gran variedad de temas que se pueden trabajar (Jalongo et al., 2002).

Por esta razón, bajo esta propuesta didáctica se pretende mostrar un modelo de cómo aplicar los *wordless books* en las aulas. Además, se quería comprobar si realmente era tan fácil trabajar temas abstractos, como el arte, a través de estos libros, al mismo tiempo que se trabajan diversos conceptos de forma globalizada. Es decir, comprobar si se podía realizar una educación a través de las artes (Bamford, 2009) a la par que se fomenta su creatividad, su nivel de comprensión y su pensamiento crítico. Los *wordless books* favorecen la capacidad de observación de los discentes, llevan su nivel de comprensión a otro nivel, son capaces de establecer una conexión entre las diversas ilustraciones para crear la historia oculta (Rosa, 2020).

En cuanto a la propuesta didáctica, se ha creado un libro ilustrado centrado en el arte, en concreto en los cuadros de Piet Mondrian. La intención era buscar una forma sencilla de introducir algunos pintores y cuadros en las aulas de infantil, ofreciendo información básica sobre este pintor en particular y sobre algunos de sus cuadros. De igual modo, se pretendía introducir las artes (visuales y plásticas) en su totalidad, por lo que se crearon ocho fichas relacionadas con el cuento (ver Anexo). Todo esto, para crear un espacio en las aulas donde no solo se potencie su capacidad visual (a través del libro ilustrado) sino en el que también realicen sus propias creaciones y experimenten con diferentes formas de expresar sus ideas.

Durante la investigación, se han recopilado los diversos beneficios que pueden suponer la incorporación de este formato de cuentos en las aulas de infantil. Pero, ¿realmente pueden conseguirse? ¿Niños y niñas de infantil pueden crear y narrar una historia a través de las imágenes? Tal y como se ha visto a lo largo de la investigación, esto es una tarea bastante complicada, supone una gran capacidad de análisis y de comprensión.

La simple presencia del álbum ilustrado dentro de un aula, ya sea en el rincón de lectura, o en cualquier otro espacio, es adecuada pero insuficiente si no hay detrás una labor de programación didáctica por parte del docente. Es decir, a través del diseño de actividades, propuestas, o dinámicas relacionadas con el álbum ilustrado, que tengan como objetivo favorecer el desarrollo de la competencia creativa, es como el docente permitirá al alumnado no perder dicha inteligencia, sino que además la trabajará y potenciará. (Heras Sanz, 2017, p.20)

II. Metodología

La metodología de esta propuesta didáctica va a tener como base los principios metodológicos, por lo tanto, los diversos conceptos se trabajarán de forma globalizada, adaptándose a las capacidades del alumnado. Se respetará el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos y se procurará realizar un aprendizaje significativo, partiendo de sus conocimientos previos para relacionarlo con los nuevos aprendizajes. De esta forma, se conseguirá que interioricen con mayor facilidad los nuevos conceptos.

El papel del docente durante las actividades será crucial, para potenciar la capacidad de observación del alumnado y comprobar si realmente están comprendiendo lo que ven, se debe incitar su participación activa. Durante la puesta en práctica del libro ilustrado, se les debe realizar preguntas abiertas para dar rienda suelta a su imaginación y comprobar cuánto se fijan en las ilustraciones. Con el libro, se trabajarán diversos conceptos de forma globalizada, como se ha mencionado y con las fichas, se reforzarán dichos conceptos. Tal y como afirma Piaget (s.f.), los niños aprenden haciendo.

Esta propuesta didáctica prioriza el papel activo de los alumnos y les sitúa como los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Hay que tener presente que, se ha diseñado situando el juego como actividad central, ya que es la manera natural de aprender de los niños (Meneses Montero et al., 2011) además de divertirse, favorece su imaginación y creatividad. Para poder obtener buenos resultados de esta propuesta didáctica, es esencial crear un ambiente de confianza y seguridad, en el cual, los discentes actúen libremente y no tengan miedo a expresarse tal y como son. Esto es un punto clave en la propuesta, se necesita que los alumnos hablen, creen conversaciones y se expresen con naturalidad, sin miedo a equivocarse.

También, se va a tener en cuenta la teoría sociocultural de Vygotsky, donde se le dará la ayuda justa y necesaria a los alumnos para favorecer su aprendizaje. Con la intención de pasar de la zona de desarrollo potencial a la zona de desarrollo real, que lo que antes realizaban con la ayuda del docente o de sus compañeros, consigan realizarlo por si solos. Para conseguirlo, se deben realizar actividades que impliquen cierta dificultad (sin ser excesiva), para motivar su aprendizaje

En cuanto a la planificación y organización de las diferentes actividades, se tendrá en cuenta los objetivos que se quieren conseguir y las características psicoevolutivas del alumnado, con la intención de realizar una programación acorde a sus capacidades y nos exigirles por encima de sus posibilidades. A través de la observación directa, se irá analizando las posibilidades y limitaciones del grupo en general y de cada niño/a. Se utilizará un lenguaje claro y concreto, para que los niños entiendan lo que tienen que hacer y cómo.

III. Objetivos y contenidos

Antes de profundizar en los objetivos y en la programación de la propuesta didáctica, es conveniente recordar que toda actuación educativa debe estar sujeta a una legislación, de la cual el docente debe partir para establecer los objetivos y contenidos que desea trabajar. En este caso, se ha tenido en cuenta la última actualización de la legislación educativa sobre las enseñanzas mínimas en Educación Infantil.

Por ello, para establecer los objetivos generales, se ha partido del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, establecido por el Ministerio de Educación y Formación Profesional «BOE» núm. 28,

de 2 de febrero de 2022. Además, cabe destacar que también se ha tenido en cuenta el Proyecto Educativo de Centro (PEC) en el que se ha llevado a cabo la propuesta, respetando sus valores y su forma de impartir la enseñanza. Tras concretar estos aspectos, se procede a comentar tanto los objetivos generales como los específicos, así como los contenidos.

Objetivos generales (marcados por el BOE)

- Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.
- Elaborar creaciones plásticas, explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.
- Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.

Objetivos

- Potenciar su capacidad de observación y análisis de las imágenes para conseguir crear la historia existente entre las ilustraciones.
- Conocer aspectos básicos sobre Piet Mondrian y sus cuadros a través del libro ilustrado.
- Trabajar elementos básicos del lenguaje visual (línea-punto) a través de las fichas de la propuesta didáctica.
- Experimentar con los colores primarios y observar los diversos colores que pueden generar al combinarlos entre sí.
- Reconocer y diferenciar las cualidades de las formas geométricas básicas (forma, color y tamaño).
- Utilizar diferentes instrumentos (convencionales o no) para elaborar sus propias creaciones.

Contenidos

- Piet Mondrian y algunas de sus obras.
- Colores primarios (rojo, azul y amarillo) y secundarios (verde, naranja y morado).
- Unidades básicas de medida (concepto grande-pequeño).

IV. Temporalización

Esta unidad didáctica se ha realizado a lo largo del tercer trimestre, ha sido programada para realizarse durante un mes, dedicando dos clases a la semana para estas actividades. Aunque, por motivos de tiempo y organización en el centro, solo pudo realizarse durante dos semanas, en el que se estableció un lugar para trabajar las artes plásticas y visuales. Lo cual, era el objetivo principal de esta propuesta didáctica.

La unidad ha sido diseñada para iniciarla con la lectura del libro ilustrado y posteriormente realizar las diversas fichas a lo largo de las semanas. Las rutinas es algo esencial, sobre todo para los alumnos de infantil, por lo que se adaptó el horario que ya presentaban en el centro, buscando un espacio para dedicarlo a las artes plásticas y visuales sin desconfigurar sus hábitos. A continuación, se muestra el horario que se siguió durante la realización de esta propuesta.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00/9:30	colocar los abrigos y las mochilas. Asamblea				
9:30/10:00	Ficha	Ficha	Ficha	Actividades de esta unidad	Psicomotricidad
10:00/10:30	Actividad	Actividades en Inglés	Actividades en Inglés	Actividad	Ficha
10:30/11:00	Desayuno				
11:00/11:30	Recreo				
11:30/12:30	Ficha	Puzzles	Ficha	Puzzles	Ficha
12:30/13:00	Plastilina				
13:00/13:30	Lavarse las manos (los de comedor). Los de casa se ponen los abrigos y las mochilas				
13:30/15:00	Comedor				
15:00/15:45	Actividades de esta unidad	Juego libre	Actividad	Actividad	Actividad
15:45/16:30	Actividad	Actividad en Inglés	Juego libre	Juego libre	Actividad en Inglés

Imagen 15. Distribución semanal. Elaboración propia.

Las actividades se llevaban a cabo los lunes y los jueves, como se puede apreciar, con una duración de unos cuarenta y cinco minutos, pero con opción de alargarse en el caso de que fuera necesario. Se eligió esos dos momentos de la semana ya que, las clases que van a continuación estaban dedicadas a actividades libres y la tutora del aula no tenía ningún problema en que se aprovecharan para las actividades de la unidad.

V. Explicación del libro creado y su puesta en práctica

Tras ver la importancia que está cobrando el lenguaje visual en la actualidad, se ha creado un cuento ilustrado, *Aprendiendo a ver*, para comprobar si los datos que se han obtenido en la investigación son ciertos. Tal y como se ha mencionado anteriormente, los *wordless books* implican diversos beneficios notables en el desarrollo del alumnado, pero si no se usan correctamente, no sirven de nada (Heras Sanz, 2017). Para favorecer el pensamiento crítico de lo que ve el alumnado, es necesario una correcta intervención del docente, incitándoles a observar las imágenes y guiarles con las preguntas adecuadas (Sipe, 2011). Además, si se quiere potenciar su capacidad creativa, se deben diseñar actividades y dinámicas relacionadas con el libro para favorecer el desarrollo de esas competencias (Heras Sanz, 2017).

Por eso, se ha creado un libro ilustrado a modo de unidad didáctica, el cual, presenta diversas fichas que se realizaran a lo largo de la programación establecida. Dichas fichas, están pensadas para favorecer la creatividad del alumnado, han sido elaboradas para acercarles a diferentes formas de expresión y que aprendan distintos conceptos de forma globalizada. No solo se conseguirá favorecer la capacidad de observación y de análisis de los alumnos, sino que, podrán aprender diversos conceptos relacionados con las formas geométricas, magnitudes de longitud (concepto grande-pequeño), al mismo tiempo que, se trabajan los colores primarios y los secundarios. Todos estos conceptos, han sido extraídos de las obras de Piet Mondrian, sus cuadros serán utilizados para demostrar que realmente se puede realizar una educación a través de las artes. Los cuadros que se han seleccionado para la propuesta han sido elegidos por su simplicidad, en comparación con otras creaciones del pintor, y porque se considera que pueden ser visualmente atractivas para los alumnos.

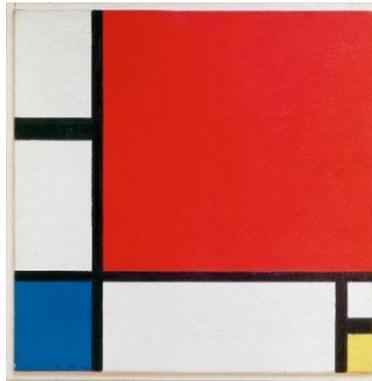


Imagen 16. *Composition with Red Blue and Yellow.*
Piet Mondrian (1930). Fuente: Google Arts & Culture.



Imagen 17. *Composition A.* Piet Mondrian (1919-1920).
Fuente: Google arts & culture.

Es de interés mencionar que las fichas han sido diseñadas para realizarse en el aula sin desviarse de los objetivos marcados por el centro donde se han llevado a cabo. La metodología del Colegio N.I.L.E., estaba enfocada en potenciar el uso de las TIC, todas las fichas que se realizaban en el aula se hacían previamente en la pizarra digital. Se explicaba lo que se tenía que hacer y uno a uno los niños lo realizaban en dicha pizarra, esta forma de realizar las fichas causaba cierta motivación en el alumnado, todos querían salir a realizar la actividad. Por este motivo, se decidió aplicar esta misma metodología en la propuesta didáctica, todas las fichas fueron diseñadas para realizarse previamente en la pizarra digital. Además, realizar la actividad en grupo, era una buena forma de ver las dificultades que presentaban cada uno de ellos (y así, poder adaptar la ficha a las capacidades de cada uno), y lo que es más importante, podían ayudarse entre ellos.

A continuación, se describirá de forma simplificada que es lo que sucede en el cuento (consultar anexo). La historia está centrada en uno de los cuadros de Piet Mondrian, tal y como se comentó anteriormente. Se ha querido aprovechar la presencia de los cuadrados y de los rectángulos en sus cuadros para trabajar las formas geométricas básicas, así como, sus colores característicos. La historia comienza con un niño que no sabe identificar las diferentes formas geométricas y acude a un museo, donde los diversos cuadros expuestos en las paredes atraen su atención. De repente, sin darse cuenta, se había introducido en uno de los cuadros, aquí es donde empieza la verdadera historia. Llega a un mundo construido por formas geométricas de diversos colores y tamaños, esta experiencia le permitirá fijarse en cada una de las figuras y poder

diferenciarlas. Finalmente, cuando consigue salir del cuadro, sale al exterior del museo y observa que a su alrededor hay formas geométricas allá por donde mire (en los edificios, las casas, los árboles...).



Imagen 18. Escenas del cuento. Elaboración propia

Todas las ilustraciones han sido creadas empleando los colores utilizados por Mondrian en sus cuadros, es decir, azul, amarillo, rojo, blanco y negro. Los cuales, se han ido modificando, ampliando o disminuyendo su porcentaje, según el ambiente que se quería transmitir. Tras toda información reunida sobre los colores y el correcto uso de la paleta cromática para crear diversos escenarios, se quería comprobar si realmente el hecho de priorizar un determinado color conseguía recrear en los discentes un escenario en particular.

Hay que tener presente que, como el cuento gira en torno a un museo y a los cuadros de Mondrian, se debe realizar una sesión inicial antes de contar el cuento. Es crucial comprobar que conocimientos poseen sobre los museos, por ello, es interesante enseñarles una ilustración referente a este lugar, con la intención de observar si los alumnos saben lo que es y de esta forma, comenzar a hablar sobre ellos y sobre lo que se pueden encontrar.

Llegados a este punto, ya se tiene más información sobre el libro ilustrado que se ha diseñado, por lo que ya se puede comentar como se ha llevado a cabo. *Aprendiendo a ver* ha sido aplicado en el aula tal y como Jalongo et.al. (2022) afirma que debe hacerse. Se explicó al alumnado que se le iba a enseñar un cuento distinto al que les suelen contar, en el cual, no hay ni una sola palabra y que son ellos, quienes deben crear la historia que acompañe a las imágenes. Para la puesta en práctica de este libro ilustrado, es importante que en un primer momento se les enseñen todas las ilustraciones del cuento sin narrar nada. Esto se debe a una sencilla razón, se pretende que el alumnado adopte un papel activo y que ellos mismos, creen la historia y no el profesor (Heras Sanz, 2017).

Tras enseñarles todo el cuento, se les debe preguntar qué es lo que ha pasado, para comprobar si han entendido (aunque sea de forma parcial) lo que sucede en la historia. Una vez escuchadas sus respuestas, se les animará a contar la historia al mismo tiempo que se pasan las hojas. Se quiere alfabetizar a los niños visualmente y para ello, tal y como se ha visto en la investigación, es importante que se realicen preguntas abiertas sobre el cuento y así, estimular

la interacción y la creatividad del alumnado (Sipe, 2011). De esta forma, se generan conversaciones entre ellos y logran crear y narrar la historia.

En este cuento, el protagonista no tiene nombre, por lo que puede ser una buena forma de ir creando la historia. La intervención del tutor es crucial, debe realizar preguntas abiertas que inciten la interacción de los alumnos. Una vez que los niños hayan terminado su historia, se les puede preguntar si cambiarían algo o profundizar sobre algún elemento del libro que han pasado por alto. La evaluación de sus capacidades y su nivel de comprensión se producirá al mismo tiempo que ellos van contando su historia, sus diferentes respuestas y la relación que establezcan entre las ilustraciones.

VI. Proceso de creación de la propuesta

El diseño del libro ilustrado creado para la propuesta didáctica ha sufrido varias modificaciones condicionadas por toda la información que se iba reuniendo a lo largo del estudio. Asimismo, los diversos cuentos analizados han servido de inspiración para crear las escenas de *Aprendiendo a ver*. Por este motivo, se ha querido elaborar este apartado para poder comprender como han sido elaboradas cada una de las ilustraciones y analizar cómo han evolucionado tras tener un mayor conocimiento de los diferentes elementos que componen los *wordless books*, entre ellos, el color y la estructura secuencial (Diezhandino, 2021).



Imagen 19. Boceto a lápiz del protagonista. Elaboración propia

En primer lugar, se pensó en la historia que se quería contar y se realizó un boceto de todas y cada una de las escenas del cuento y del propio personaje principal, el cual, es una autocaricatura de mí mismo. Tras realizarlo, se procedió a dibujarlo en formato digital con la ayuda de *Infinite Painter*, una aplicación con una gran variedad de recursos y herramientas para dibujar y diseñar todo tipo de ilustraciones. Durante la elaboración del cuento, siempre se tuvo presente los colores y las formas características de los cuadros de Piet Mondrian. Tal y como se puede apreciar en la siguiente imagen, correspondiente a las dos primeras ilustraciones que se crearon en un principio.

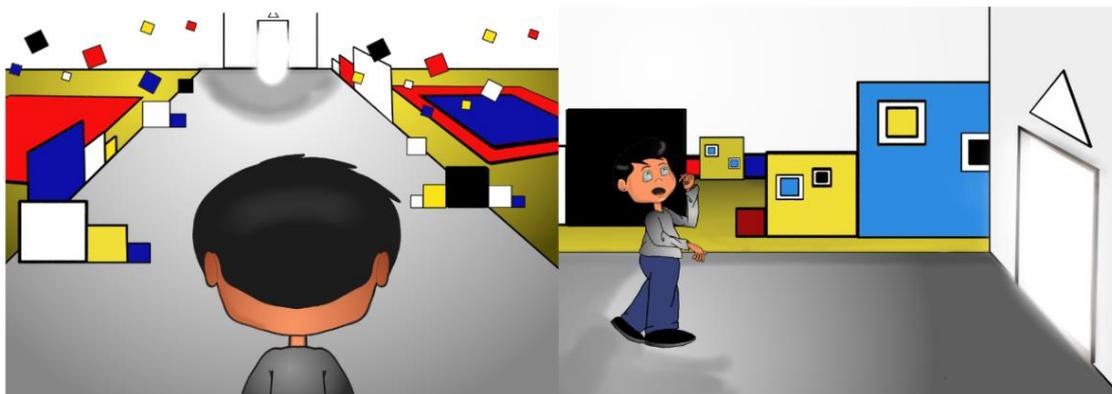


Imagen 20. Primeras ilustraciones. Elaboración propia

En las ilustraciones superiores se pueden observar algunos errores, existe una sobrecarga de elementos, lo que puede desviar la atención de los niños (Bettelheim, 2006). Además, hay un mal uso de los colores y de las sombras empleadas, la cabeza del protagonista apenas se distingue de una de las figuras del fondo. Tras comenzar con la investigación y ser consciente de la importancia que recae en el correcto uso de los colores y de los diversos elementos que componen las ilustraciones, se empezó a diseñarlas teniendo presente esos datos. Por un lado, el uso adecuado de tonos claros y oscuros facilita guiar la mirada de los alumnos a los detalles importantes de la ilustración. Por otro lado, la paleta cromática empleada es clave para recrear diferentes ambientes o estados de ánimo (Zelanski y Pat Fisher, 2001). Al darle más importancia a los tonos empleados, las ilustraciones fueron evolucionando sustancialmente.



Imagen 21. Confusión del protagonista. Elaboración propia

Además, se quería comprobar si realmente recaía tanta importancia sobre la paleta cromática y como el uso de los colores permitía recrear diferentes entornos (Pagels, 2022). Sin olvidarse de los colores característicos de Piet Mondrian, se realizaron todas las escenas del cuento modificando el porcentaje con el que se empleaba cada color, con la intención de simular diversos escenarios y comprobar si el alumnado era capaz de interpretarlos. Por este motivo, como se puede apreciar a continuación, se observa un gran cambio en comparación con las primeras ilustraciones.

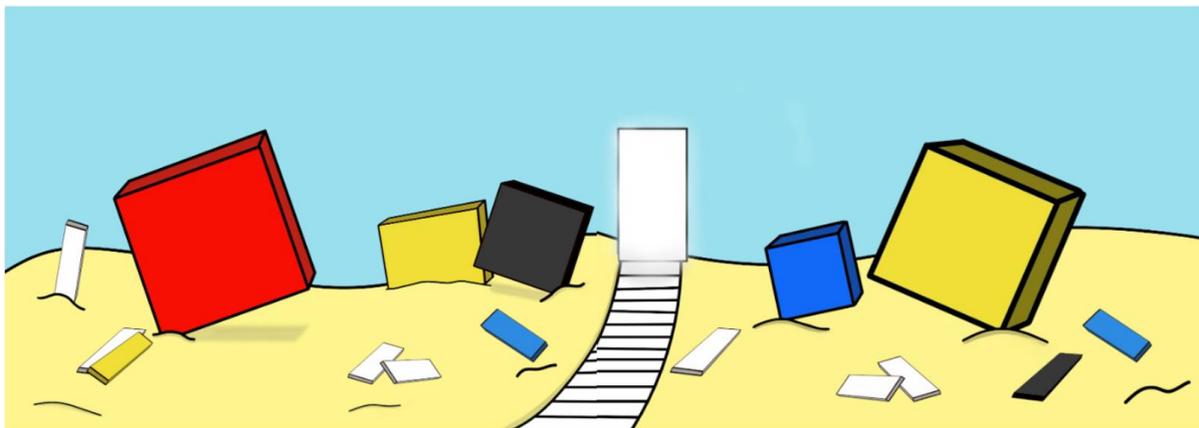


Imagen 22. Aprendiendo a ver. Elaboración propia



Imagen 23. *Aprendiendo a ver*. Elaboración propia

En cuanto al hilo narrativo, en sus inicios, las diferentes secuencias del cuento estaban marcadas por el cambio de cada página, pero tras ver una escena de *Seigneur Lapin* (Adrien Albert, 2008) se modificó la forma de hacerlo. En dicha escena, se puede observar como el conejo cuenta a la princesa todas las hazañas que tuvo que realizar para conseguir el valioso collar que habían usurpado. (Bosch, 2015). Todo esto se mostraba en un único gráfico formado por “una secuencia de ocho imágenes” (Bosch, 2015, p.15), lo que inspiró a generar escenas en las que se viera la secuencia completa y de esta forma evitar un excesivo uso de páginas.



Imagen 24. *Seigneur Lapin* (2008). Adrien Albert

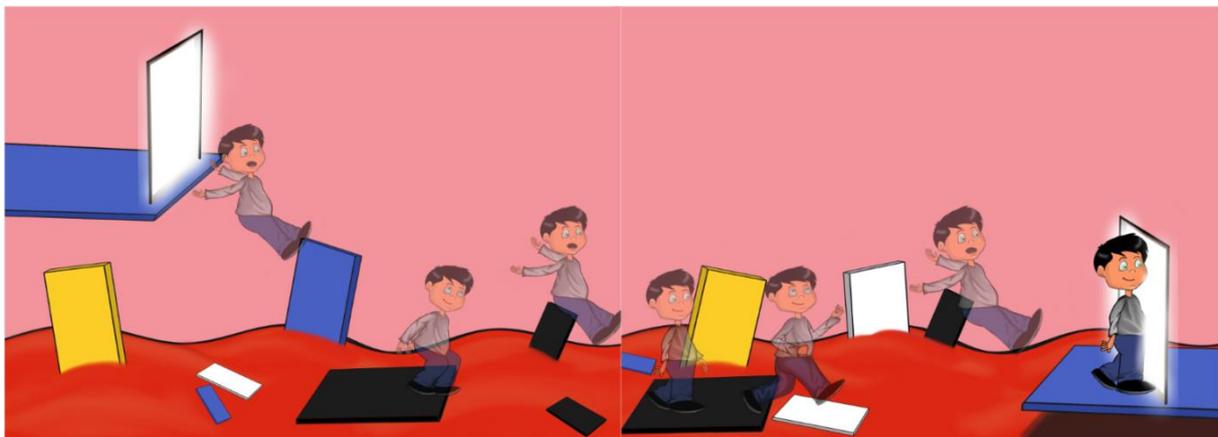


Imagen 25. *Aprendiendo a ver*. Elaboración propia

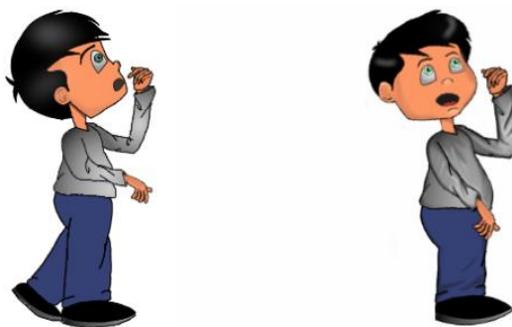


Imagen 26. Alteraciones en el protagonista. Elaboración propia

Por último, se quiere mencionar como se realizó los diferentes movimientos y expresiones del protagonista, con la intención de evitar que sufriera modificaciones en sus proporciones (y pareciese un personaje distinto en cada una de las hojas), se hizo una plantilla con las diversas partes del cuerpo por separado. Todos los elementos estaban colocados en capas diferentes, por tanto, solo había que combinarlas entre sí, en función de las diversas cualidades que se pretendiese atribuir.

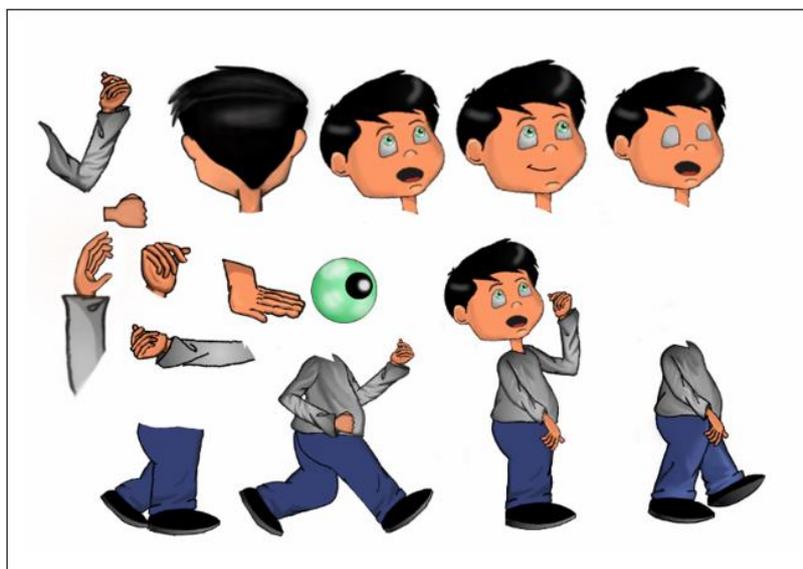


Imagen 27. Fragmentación del personaje. Elaboración propia

VII. Criterios de evaluación

Con la intención de comprobar que se están consiguiendo los objetivos planteados para la propuesta didáctica, se realizará una evaluación inicial en la que se comprobará el conocimiento previo del que parten los niños. Se harán preguntas simples sobre la ilustración del museo para ver si reconocen este lugar y lo que es un cuadro y, a su vez, se les preguntarán sobre las formas y los colores que visualizan en el cuadro de Mondrian.

Llegados a este punto, se realizará una evaluación continua del alumnado mediante la observación directa y se seguirá una serie de ítems. Estos ítems girarán en torno a dos objetivos, comprobar que los niños están entendiendo las imágenes del libro; y comprobar que se están trabajando los objetivos planteados (colores primarios y secundarios, formas geométricas básicas, unidades básicas de medida: grande-pequeño; largo-corto, ...).

Tras realizar la propuesta didáctica se elaborará una evaluación final, analizando todas las respuestas de los alumnos para averiguar si realmente han conseguido descifrar las imágenes del cuento (lo que implica altos niveles de comprensión) y crear una historia coherente. Igualmente, comprobar si han entendido los conceptos trabajados y si han utilizado diferentes formas de expresión.

EVALUACIÓN	CONSEGUIDO	EN PROCESO
Muestra interés por las ilustraciones del cuento.		
Participa activamente en las conversaciones de la clase.		
Elabora hipótesis sobre lo que ocurre en el cuento.		
Identifica los diferentes elementos que hay presentes en las imágenes.		
Reconoce las emociones de los personajes.		
Crea una historia coherente en relación con las imágenes.		
Reconoce lo que es un museo.		
Identifica los colores primarios.		
Reconoce y realiza las diversas formas geométricas básicas.		
Comprende el concepto grande-pequeño.		
Comprende el concepto largo-corto.		
Utiliza diferentes formas de expresión.		

Imagen 28. Criterios de evaluación. Elaboración propia

VIII. Resultados

Aprendiendo a ver se aplicó en el aula tal y como se describe en el apartado anterior. Se inició la unidad didáctica mostrándoles la ilustración de un museo para ver qué es lo que conocían sobre este lugar. La gran mayoría de los alumnos no realizaron ningún tipo de respuesta, a excepción de una niña, Teresa (4 años).

Docente- ¿Alguien sabe qué es esto?
 Alumnos-...
 Teresa- ¡Un museo!
 D- ¿Y cómo sabes qué es un museo?
 T- Porque hay cuadros en las paredes.

Imagen 29. Puesta en práctica *Aprendiendo a ver*, 2023.
 Fuente: elaboración propia

Para incitar la participación de los demás, se siguieron realizando preguntas sobre la ilustración y sobre los museos, se descubrió que varios alumnos conocían este lugar y que habían ido con sus familias, por lo que ya presentaban algunos conocimientos previos. Se les explicó el tipo de cuadros que se pueden encontrar (como paisajes o retratos, no se quiso profundizar mucho más) y que cada uno de ellos, ha sido creado por un pintor determinado. Los niños se mostraban atentos y curiosos ante lo que se les estaba diciendo, se aprovechó su interés para enseñarles uno de los cuadros de Mondrian y se realizaron preguntas abiertas sobre lo que había en el cuadro. Se fijaron en los diferentes colores, además, se percataron de la presencia de cuadrados y rectángulos de diferentes tamaños.

Fue una forma sencilla de introducir a este pintor y a su obra, permitió hablar un poco sobre él, se comentó el tipo de colores que suele usar y su interés por los colores primarios. Se les comentó (de forma sencilla) que estos colores podían crear otros nuevos, los cuales, se fueron poniendo en práctica a lo largo de la programación. Fue fascinante observar la cara de sorpresa de los alumnos al ver como se creaban nuevas tonalidades al combinar los colores primarios.

En lo que respecta al libro ilustrado, las ilustraciones se crearon alrededor de una historia previamente inventada, con la intención de comprobar si el alumnado de infantil lograba descifrarla a través de las imágenes. En su puesta en práctica, sucedió algo bastante curioso, los discentes consiguieron crear una historia similar, pero al mismo tiempo totalmente distinta a la que se había creado. Y de esta forma, pasaron del lenguaje visual objetivo al lenguaje visual artístico en un instante. Se pretendía transmitir una historia concreta mediante las imágenes, pero los niños consiguieron crear una historia totalmente nueva. Con esto se demuestra el alto potencial de los libros ilustrados para fomentar su capacidad creativa, aunque hay que tener presente que, se consiguió este resultado porque se supo aplicar el cuento de la forma correcta. Se realizaron preguntas abiertas para provocar la interacción y participación activa de los alumnos y fueron surgiendo conversaciones entre ellos (y el docente), las cuales conllevaron a la creación de su propia historia.

Los resultados obtenidos fueron exitosos, sobrepasando las ideas previas que se tenían. Los niños supieron analizar tanto las ilustraciones, como los diversos elementos ocultos en ellas. Al leer la historia que ellos mismo crearon (ver Anexos), se puede apreciar que realmente comprendieron lo que reflejaban las ilustraciones y crearon una historia coherente analizando las diversas imágenes y teniendo en cuenta, la relación que había entre ellas. Más aún, fueron comentando las diferentes formas geométricas que aparecían, realizando distinciones sobre sus cualidades, referentes a su forma, tamaño y color. Por lo que se consiguió, otro de los objetivos planteados, trabajar diferentes conceptos a través de las artes.

Alan (4 años)-Ha ido andando porque hay huellas.
D- ¿Qué significan esas huellas?
Alan- Que ha pisado por ahí, si anda más hay más huellas.

Imagen 30. Puesta en práctica *Aprendiendo a ver*, 2023.
Fuente: elaboración propia

En una de las ilustraciones en las que el protagonista dejaba sus huellas en la arena, uno de los alumnos hizo una relación entre la distancia andada por el protagonista y la cantidad de huellas dejadas en la arena. Cuando se diseñó esta ilustración, no se pensó en que llegaran a realizar tal reflexión, fue algo bastante sorprendente. Realmente, los libros ilustrados tienen un alto potencial para fomentar y favorecer el aprendizaje del alumnado, simplemente hay que saber cómo aprovechar este formato de libros.

1. El color

Los colores utilizados en las ilustraciones, han sido de gran ayuda para recrear en las mentes de los alumnos los diferentes escenarios de la historia. Además, han permitido expresar tanto emociones como diversos conceptos sin necesidad de decir nada. No se sabe explicar con claridad porque el alumnado al enseñarles la *ilustración 3* (ver Anexo), dijeron que el niño estaba confuso/mareado. Es cierto que se creó esa ilustración con tonos grises para reflejar justo esa sensación, pero no se esperaba que los niños pudieran establecer esa asociación. Puede ser que los colores empleados, más los símbolos utilizados, les ayudaran a realizar ese razonamiento. Aunque esto, es algo bastante complejo, demuestra la gran capacidad de observación y análisis de los niños, discentes con edades comprendidas entre tres y cuatro años.

Con la puesta en práctica del cuento se ha podido verificar varios aspectos sobre el color. Por un lado, se han podido comprobar que el uso de una paleta cromática en particular ayuda a que las imágenes hablen por sí solas. El alumnado ha establecido relaciones entre los colores utilizados y los conocimientos previos que poseían. Todas las imágenes del cuento han sido creadas básicamente con las mismas formas (líneas curvas), lo único que cambiaba entre ellas, era la presencia de diferentes formas geométricas y la paleta de color utilizada. Aunque para ser más precisos, la paleta cromática utilizada era la misma, lo único que se modificaba era la abundancia con la que se usaba cada color.

Teresa- Está en un mundo mágico. Tiene que pisar los rectángulos para no quemarse.
D- ¿Para no quemarse?
T- ¡Si! ¡El suelo es de lava! ¡Se puede quemar!
D-¿Cómo sabes que el suelo es de lava?
T- Porque es rojo.

Imagen 31. Puesta en práctica *Aprendiendo a ver*, 2023.
Fuente: elaboración propia

En las imágenes donde se priorizaba el color blanco y colores fríos como el azul, los discentes lo relacionaban con un mundo de hielo/nieve. En cambio, donde se priorizaba el uso

de colores cálidos como el rojo, lo asociaban a un mundo de lava. Por otro lado, también se ha podido comprobar lo que defiende Pagels (2022) sobre el color, los colores utilizados en las ilustraciones ayudan a comprender la historia y a resaltar las partes en las que se quiere que los alumnos se centren. El uso de colores claros y oscuros ha ayudado a dirigir la mirada de los discentes.

2. Tipos de respuestas

Durante la puesta en práctica del libro ilustrado, se pudo observar diferentes respuestas, tal y como apunta Sipe (2011). Se produjeron respuestas analíticas por parte del alumnado, realizaron hipótesis sobre los diversos elementos que veían en las ilustraciones. Los alumnos generaban sus propias respuestas de cómo había acabado el cuadro en el suelo o sobre por qué brillaban los cuadros. Algunos decían que el protagonista lo había quitado de la pared, otros que el cuadro se había caído y había algunos niños que afirmaban que el cuadro lo había quitado una tercera persona. Por un momento, se inventaron a un segundo personaje, pero por mayoría, consideraron que el cuadro se había caído.

También, realizaron respuestas intertextuales, relacionando algunas de las imágenes del cuento con sus conocimientos previos. Al enseñarles los cuadros de Mondrian que estaban colgados en la pared, varios niños exclamaron "¡Javi, es el cuadro que pintamos ayer!". Incluso, algunos niños recordaban el nombre del autor. El día anterior se realizó una clase previa para ver sus conocimientos sobre los museos, se aprovechó su interés por los cuadros de Mondrian y se les propuso que ellos mismo pintaran sus propios cuadros.

En el desarrollo del cuento, también aparecieron respuestas personales. Uno de los niños (en la escena de la nieve) aprovechó para comentar que el protagonista había ido andando, porque si iba corriendo se podía caer, a él le paso eso cuando fue a la nieve con su familia y se hizo daño. Este niño, realizó el comentario de forma natural, casi sin darse cuenta, y no fue el único en realizar este tipo de comentarios. Los alumnos relacionaban lo que ocurría en el cuento con sus experiencias personales.

Además, también aparecieron respuestas transparentes, los niños estaban tan metidos en la historia, que se sorprendían con lo que le pasaba al protagonista y parecía que le hablaban a él directamente. En el momento en el que se enseñó *la ilustración 19* (ver Anexo), los niños exclamaron ¡The floor is lava! (El suelo es lava) ¡Se va a quemar! Este tipo de respuesta también la podemos designar como una respuesta intertextual, ya que estaban relacionando lo que veían en las imágenes con las canciones que les ponía su profesora de inglés durante sus clases. Finalmente, también se pueden apreciar respuestas performativas, los niños reflexionaron sobre la historia que habían creado y realizaron conjeturas sobre el porque había pasado cada cosa en el cuento.

Las diferentes respuestas que se realizaron son la prueba de que los niños comprendieron la historia mostrada. Asimismo, se ha podido comprobar que con este tipo de libros se puede estimular el pensamiento crítico de los alumnos, las ilustraciones atraen su atención y les motiva a observarlas con detenimiento.

CONCLUSIONES

Tras la recopilación de todos estos datos y de los resultados de la propuesta didáctica, se puede afirmar que los *wordless books* son una herramienta bastante útil en las aulas de infantil. Son la solución para potenciar el lenguaje visual de los alumnos en una sociedad denominada como la *Era de la imagen*. Su puesta en práctica implica diversos aspectos positivos en el desarrollo de los alumnos, además de potenciar su capacidad de observación y pensamiento crítico, fomenta su creatividad.

Los diversos datos obtenidos demuestran que la comunicación visual ha comenzado a formar parte de la vida cotidiana, no se puede dar una definición efectiva de la comunicación sin tener en cuenta esta parte. Por lo que, es responsabilidad de los docentes hacer al alumnado competente en este ámbito, deben ofrecerles las herramientas necesarias para educar el impulso de mirar y comprender realmente lo que están viendo. En un mundo lleno de imágenes, es necesario que los niños generen un pensamiento crítico (no se debe olvidar la presencia de las imágenes mediáticas, las cuales pueden suponer un riesgo para su educación).

En cuanto a la puesta en práctica de los *wordless books*, se ha podido comprobar que los alumnos demuestran ciertos niveles de comprensión según las diferentes respuestas que han realizado. En las cuales, se puede observar cómo generan hipótesis de lo que ocurre en el cuento y sobre el porqué de las cosas, se puede apreciar cómo se fijan en los diversos elementos de las imágenes y cómo crean historias coherentes vinculadas a estas imágenes. Lo que demuestra que están analizando las ilustraciones y entendiendo la secuencia narrativa, lo cual, es un proceso bastante complejo.

Los diferentes datos obtenidos sobre este tipo de libros afirman que los *wordless books* tienen una alta carga comunicativa, ofrecen una gran variedad de detalles sobre los personajes y las diferentes escenas del relato. Los colores son un aspecto esencial en estos libros, ayudan a recrear escenarios, a conocer las emociones de los personajes y a guiar la mirada de los discentes. Poco a poco, los niños comienzan a comprender las diversas metáforas y símbolos visuales, solo se necesita fomentar su capacidad de observación y ofrecerles situaciones para ello.

No obstante, hay que tener en cuenta que los diversos beneficios que se puede generar en el desarrollo del alumnado, no serán posibles si el docente no realiza una puesta en práctica adecuada. Es esencial que motive a los alumnos a iniciar conversaciones sobre lo que han visto y que realice preguntas abiertas para que puedan realizar hipótesis sobre lo que ocurre. El docente debe saber cómo estimular a sus alumnos y cómo favorecer su capacidad de observación.

Del mismo modo, al aplicar la propuesta didáctica de esta investigación, se ha podido comprobar que los *wordless books* son una gran herramienta para trabajar temas abstractos, como el arte, al mismo tiempo que se trabajan diversos conceptos de forma globalizada. Este formato de libro ha permitido acercar al alumnado a diferentes aspectos relacionados con el neoplasticismo y con uno de sus máximos representantes, Piet Mondrian. Al mismo tiempo que, se ha trabajado el reconocimiento de diversos colores y figuras geométricas básicas, así como su realización (entre otras cosas).

Finalmente, se quiere remarcar uno de los datos fundamentales que se ha recogido en esta investigación. Diversos investigadores (Díaz Alcaide, 2011 y Caeiro Rodríguez, 2016) sostienen que existe una relación entre la enseñanza de las artes plásticas y visuales y el nivel de

lenguaje visual de los alumnos, por lo que no hay que menospreciar esta área. Se necesita realizar una programación adecuada y plantear unos objetivos determinados para poder obtener mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es decir, los *wordless books* son un gran recurso educativo con grandes beneficios para su desarrollo, pero, para poder aprovechar su máximo potencial y fomentar la alfabetización visual del alumnado, se debe realizar una correcta programación. Está, debe estar asociada a las artes plásticas y visuales y debe tener unos objetivos concretos. Aparte, la intervención del docente es fundamental para unos resultados óptimos, debe generar ambientes que estimulen la capacidad de observación de los alumnos y realizar preguntas abiertas para incitar a la reflexión y creación de hipótesis. De esta forma, se conseguirá exprimir al máximo el potencial de los *wordless books*, y lo que es más importante, se conseguirá que los alumnos puedan enfrentarse a la actual *Era de la imagen*.

“Gran parte de la información que recibimos los seres humanos es información visual, de ahí la gran importancia de la percepción visual para el aprendizaje y la construcción del conocimiento”.

(Viadel, 2003, p.7)

BIBLIOGRAFÍA

- Andueza, M^a, Barbero, A.M., Caeiro, M., Da Silva, A., García, J., González, A.; Muñiz, A. y Torres, A. (2016). *Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Infantil*. Unir Editorial.
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Revista española de lingüística aplicada*, (23), 9-30.
- Arte y tendencias (s.f.). *La abstracción geométrica pura de Piet Mondrian (1872-1944)*.
<http://www.arteytendencias.com/abstraccionpietmondrian.html>
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡WUAU! El papel de las artes en la educación, un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Octaedro.
- Bosch Andreu, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras*. Diposit Digital.
<http://hdl.handle.net/2445/66127>
- Bosch Andreu, E. (2015). La voz de los personajes en los álbumes sin palabras. *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, (13).
- Bosch Andreu, E., & Durán, T. (2009). Ovni: un álbum sin palabras que todos leemos de manera diferente. *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, 2(7).
- CEV (s.f.) *Artes plásticas o visuales*. CEV. <https://www.cev.com/artes-plasticas-o-visuales/>
- Chiuminatto Orrego, M. (2011). Relaciones texto-imagen en el libro álbum. *Universum (Talca)*, 26(1), 59-77.
- Colón-Castillo, M. J. (2023). El álbum sin palabras como recurso educativo transversal: Revisión y análisis del estado de la cuestión (No. ART-2023-131605). *Revista Electrónica Educare*. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14480>

- Cortázar, R. (13 de junio del 2022). *Teoría del color-Parte I- Los significados de los colores*. Acumbamail. <https://acumbamail.com/blog/teoria-del-color-parte-i/>
- Costa, I., y Ramos, A. M. (2021). Literatura sin palabras: el caso de los libros-álbum sin texto. *Acta poética*, 42(1), 69-86. 10.19130/iifl.ap.2021.1.886
- Sancho Cremades, P. (2015). *El lenguaje visual*. Academia.edu. https://www.academia.edu/17980918/Lenguaje_visual_autor_Pelegri_Sancho_Cremades
- Cutuli, R. D. (junio, 2020). “Recursos literarios para la educación emocional. El monstruo de los colores como “tecnología del yo” para la primera infancia”. *En Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 10 (5), pp. 158- 180.
- Díaz Alcaide, M. D. (2011). Sobre la educación en artes plásticas y visuales. *Espacio y Tiempo*, 25, 163-170.
- Diezhandino Beltrán, S. (2021). *El álbum ilustrado como estrategia pedagógica para desarrollar el gusto por la lectura y fomentar el hábito lector. Una propuesta práctica para el 1º curso de Educación Primaria*. (Trabajo Fin de Grado) Universidad de Valladolid.
- Feldman, R. (2015). *Modelo del desarrollo cognoscitivo de Piaget*. Espacio de Formación Multimodal.
- Fotonostra, (s.f.). *Psicología del color*. Fotonostra: Fotografía y diseño gráfico digital. <https://www.fotonostra.com/grafico/psicologiacolor.htm>
- Fundación Juan March (s.f.). *Piet Mondrian: Óleos, acuarelas y dibujos, 1981*. Fundación Juan March. https://monoskop.org/images/f/f6/Piet_Mondrian_Oleos_acuarelas_y_dibujos_1981.pdf

- Guerrero, H. (2016). *Análisis del cuadro "Composición con rojo, amarillo y azul" de Piet Mondrian*. Recuperado el 17 de mayo de 2023 de <https://misartesvisuales.wixsite.com/blog/single-post/2016/09/21/an%C3%A1lisis-del-cuadro-composicion-con-rojo-amarillo-y-azul-de-piet-mondrian>
- Heras Sanz, E. (2017). *El álbum ilustrado como herramienta docente y potenciadora de la creatividad en Educación Infantil*. (Trabajo Fin de Grado) Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao.
- Jalongo, M. R., Dragich, D., Conrad, N. K., & Zhang, A. (2002). Using wordless picture books to support emergent literacy. *Early Childhood Education Journal*, 29(3), 167-177.
- González G., J. (2008-2009). *El intelecto confunde la intuición, Piet Mondrian*. ARETÉ. (Archivo PDF). <https://educacion.ufm.edu/arete/Articulospdf/Julian%20Gonzalez.pdf>
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. QUELEOLA. <https://www.queleola.com/el-monstruo-de-colores>
- López García, B. (29 de abril de 2015). *El lenguaje visual en los niños*. Prezi. <https://prezi.com/gezaq6sbogwr/el-lenguaje-visual-en-los-ninos/>
- Mateos Martín, A. (2020). La literatura infantil como medio para educar en valores: análisis de cuentos. *Papeles salmantinos de educación*.
- Martínez-Carratalá, F. A., y Rovira-Collado, J. (2022). Álbumes sin palabras y creatividad: propuesta didáctica para los grados de Educación Infantil y Primaria. *Journal of Literary Education*, (6), 28-49.
- Meneses Montero, M., & Monge Alvarado, M. de los Ángeles. (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124.

Google Arts & Culture (1919-1920). *Composición A.*

<https://artsandculture.google.com/asset/grande-composizione-a-con-nero-rosso-grigio-giallo-e-blu/NAERSD29ILbwSQ?hl=es>

Google Arts & Culture. (1930). *Composición con rojo, azul y amarillo.*

https://artsandculture.google.com/asset/komposition-mit-rot-blau-und-gelb/5QG2Fm_LGUWAHA?hl=es

Moral Anel, S. (2018). *La ilustración en la literatura infantil: una aportación en primera persona.* (Trabajo Fin de Grado) Universidad de Valladolid.

Pagels, M. (28 de febrero del 2022). El uso del color en los libros infantiles. *Viva Leer.*

<https://vivaleercopec.cl/reportajes/el-uso-del-color-en-los-libros-infantiles/>

Pagels, M (8 de noviembre del 2021). Lenguaje visual en la literatura infantil y juvenil actual.

Viva Leer. <https://vivaleercopec.cl/reportajes/lenguaje-visual-en-la-literatura-infantil-y-juvenil-actual/>

Pulgar Liqueste, V. (2015). *El cuento ilustrado como recurso para trabajar la creatividad infantil.* (Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid).

Radulescu, M. et al.(s.f.). *La narrativa visual: el Álbum Ilustrado.* Departamento de arte.

Sección de diseño gráfico. <https://departamento.pucp.edu.pe/arte-y-diseno/laboratorio-semiotico/exposicion/la-narrativa-visual-el-album-ilustrado/>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

Rosa, I. (2020). *Wordless books, el arte de contar historias sin palabras.* Colorincoloradolibros.

<https://colorincoloradolibros.wordpress.com/2020/11/07/wordless-books-el-arte-de-contar-historias-sin-palabras/>

Sainz Rodríguez, A. (2016). *Entrando en el mundo de S. Tan. Análisis y propuesta didáctica de dos álbumes*. (Trabajo Fin de Grado) Universidad de Cantabria.

Alonso Santamaría, M. (17 de mayo del 2017). *Por qué son tan importantes las ilustraciones en los cuentos infantiles*. Guía infantil.
<https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/lectura/por-que-son-tan-importantes-las-ilustraciones-en-los-cuentos-infantiles/>

Sipe, R. L. (2011). *Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora*. <https://es.scribd.com/document/68991339/Cinco-tipos-de-comprension-lectora-Sipe>

Tardio, E. (01 de mayo de 2012). *Comunicación Visual para Niños con Retos de Comportamiento*. <https://www.elianatardio.com/2012/05/01/comunicacion-visual-comportamiento-lenguaje/>

Torres Jack, A. (s.f.). *Ideas para fomentar la creatividad en la vida cotidiana y el Juego*. Educa Barrié.

Unir. La Universidad en Internet. (02 de junio de 2022). *¿Qué es el lenguaje visual? Elementos, tipos y ejemplos en comunicación*. *Unir Revista*.
<https://www.unir.net/ingenieria/revista/lenguaje-visual/>

Viadel, R. M. (2003). *Didáctica de la educación artística*. Pearson.

Zelanski, P y Pat Fisher, M (2001). *Color*. Ediciones Akal.
<https://books.google.com.ni/books?id=LCPUnO90hp4C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Zugasti, A. (14 de febrero de 2018). *Arte para niños: JugARTE. Mondrian te lo cuenta.*

RZ100arte. Recuperado el 17 de mayo de 2023 de <https://rz100arte.com/arte-para-ninos-jugarte-mondriante-lo-cuenta/>

Zugasti, A. (29 de marzo de 2016). *Arte para niños: Mondrian y el Neoplasticismo al alcance*

de los pequeños. RZ100arte. Recuperado el 17 de mayo de 2023 de <https://rz100arte.com/arte-ninos-mondrian-neoplasticismo-al-alcance-los-mas-pequenos/>

ANEXOS

Anexo 1. Propuesta didáctica



Imagen 32. Dimensiones del libro. Elaboración propia

Se realizaron varios diseños para observar cual era la portada y la encuadernación más adecuada para el cuento. Finalmente, se optó por una portada elaborada con las formas y los colores característicos de Piet Mondrian. Además, se eligió una encuadernación de tapa dura, en la cual, la portada ocupada toda la superficie.



Imagen 33. Modelos de portada. Elaboración propia



Imagen 34. *Aprendiendo a ver*. Elaboración propia



Tanto en el dorso como en la portada del libro, se ha añadido el título *Aprendiendo a ver* en un color blanco, con la intención de generar un contraste con la portada.



Imagen 35. *Aprendiendo a ver*. Elaboración propia

Anexo 2. Colores y significados

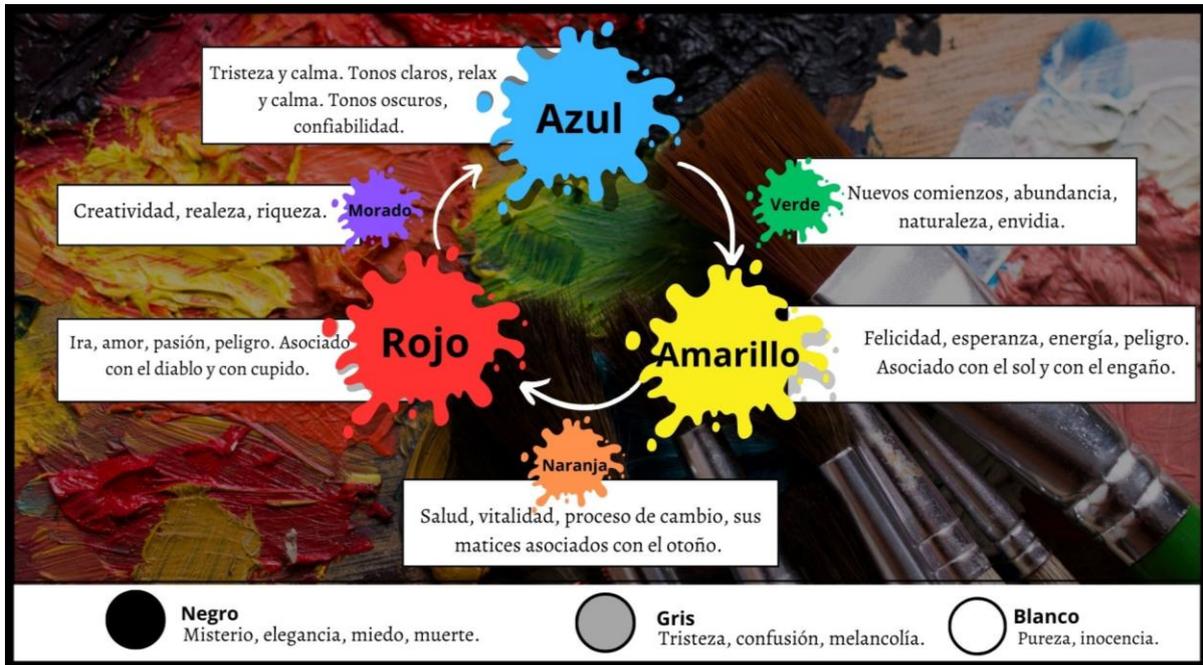


Imagen 36. Elaboración propia (2023). *Sinestesia del color*

Anexo 3. Ilustraciones del cuento



Ilustración 1. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

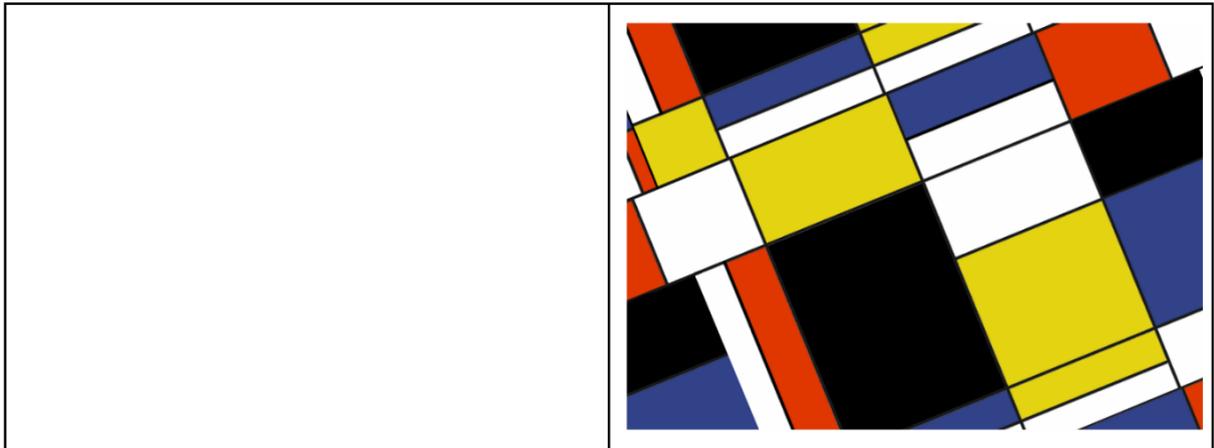


Ilustración 2. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

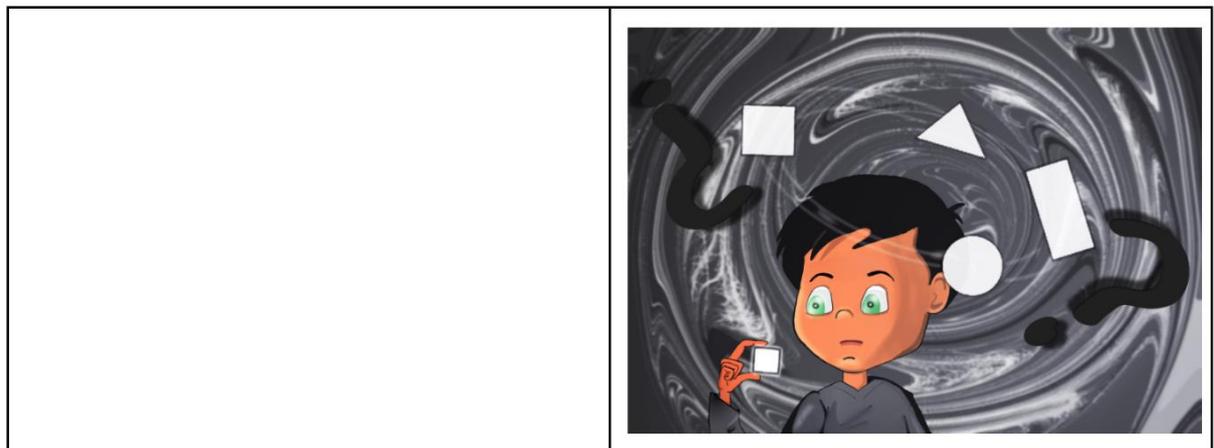


Ilustración 3. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*.

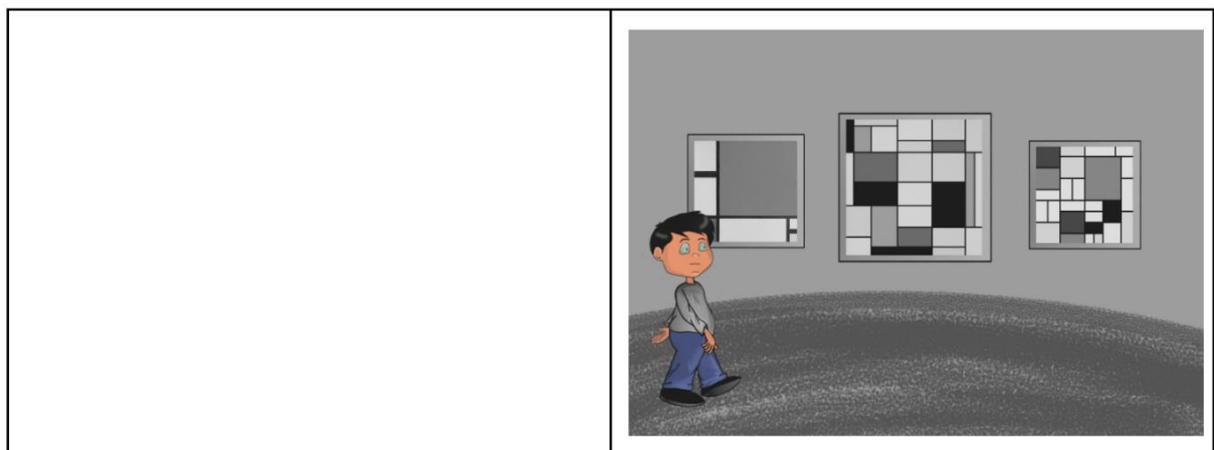


Ilustración 4. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

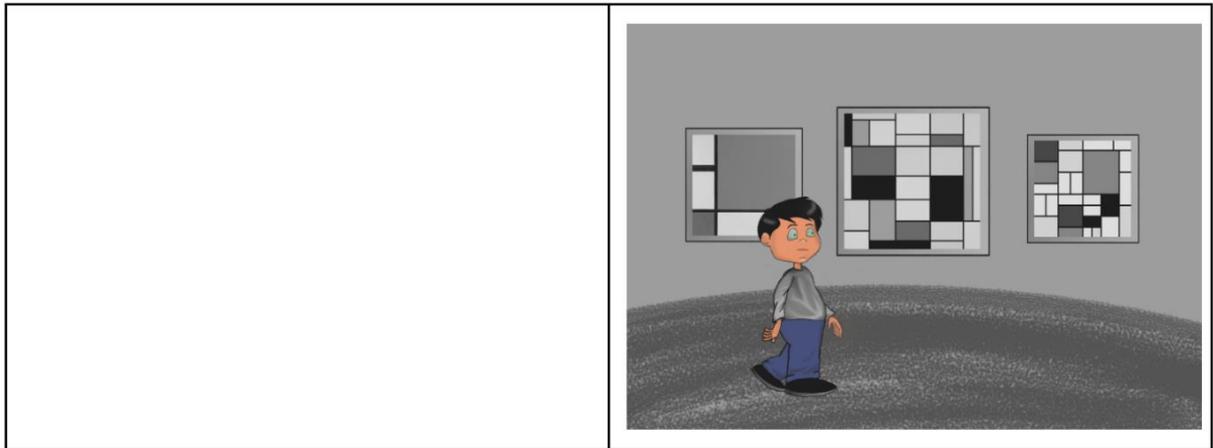


Ilustración 5. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

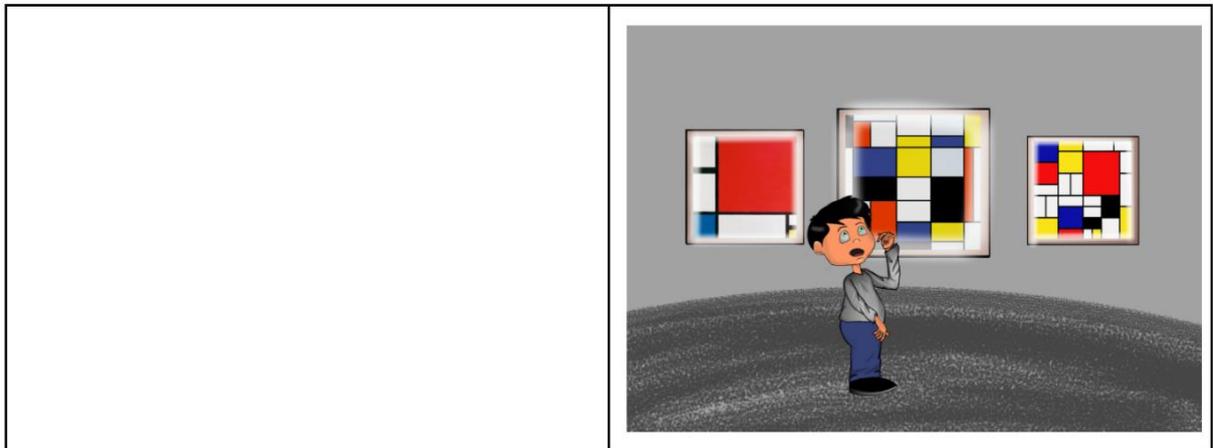


Ilustración 6. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

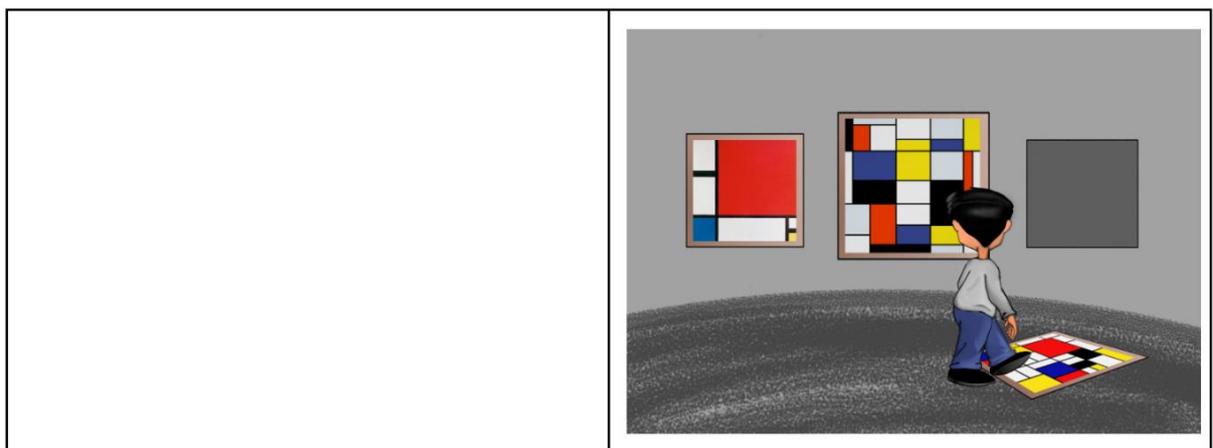


Ilustración 7. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

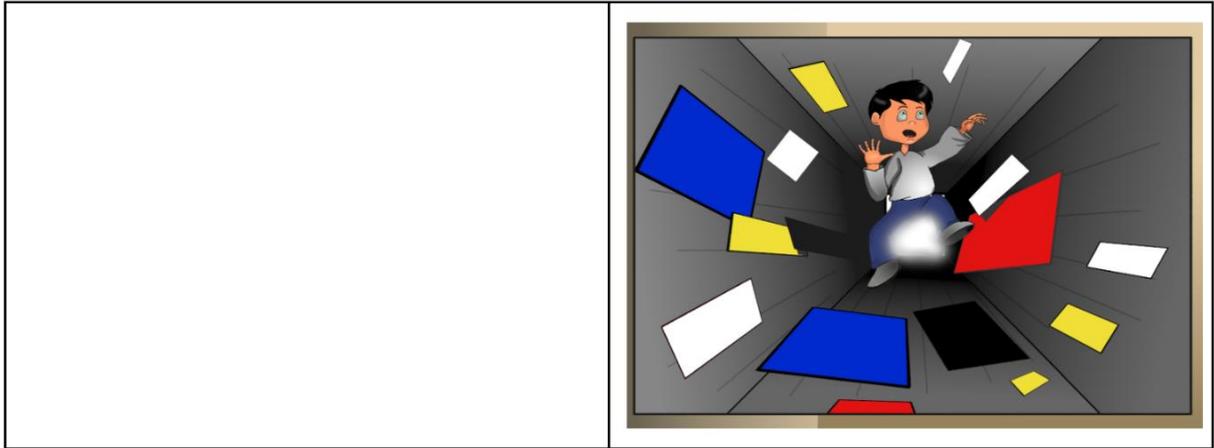


Ilustración 8. Elaboración propia (2023). Aprendiendo a ver

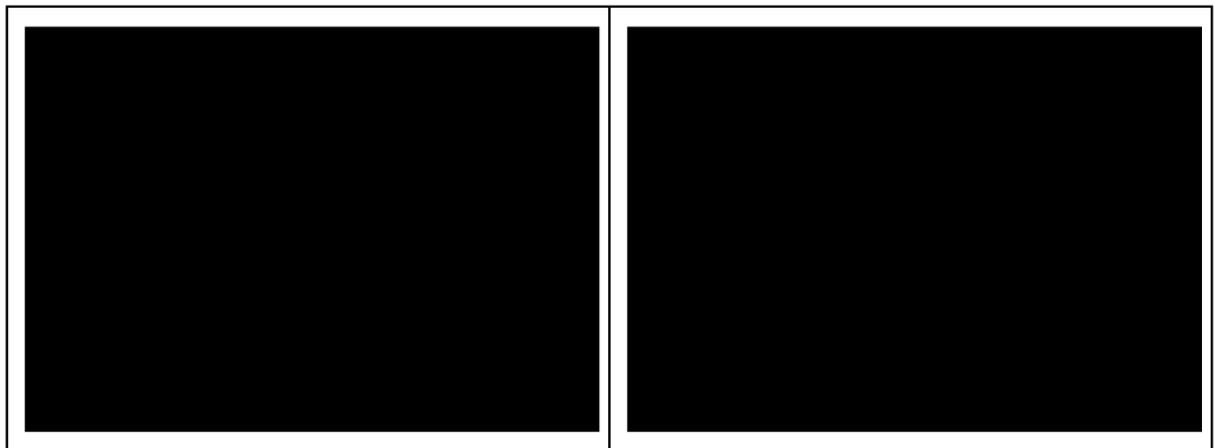


Ilustración 9. Elaboración propia (2023). Aprendiendo a ver

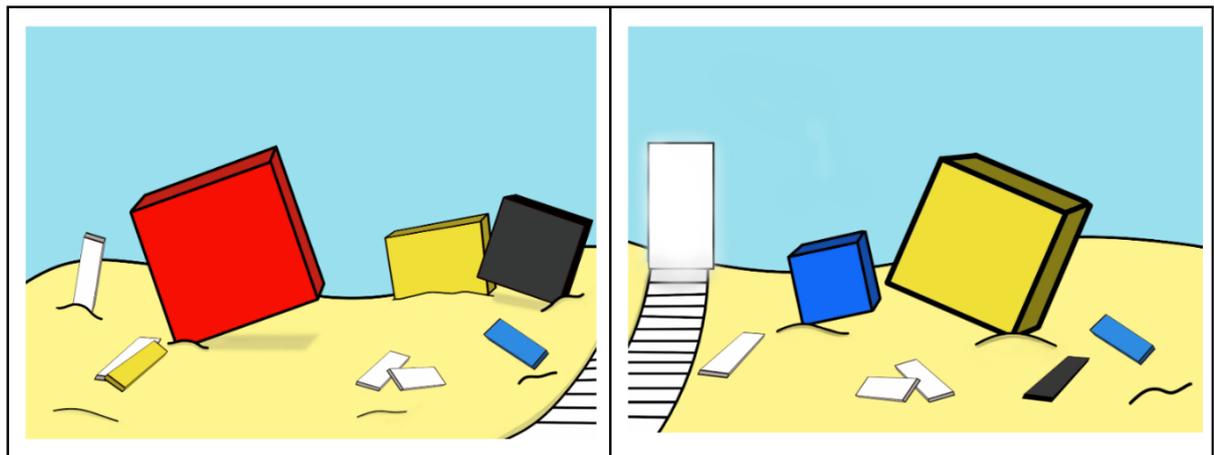


Ilustración 10. Elaboración propia (2023). Aprendiendo a ver

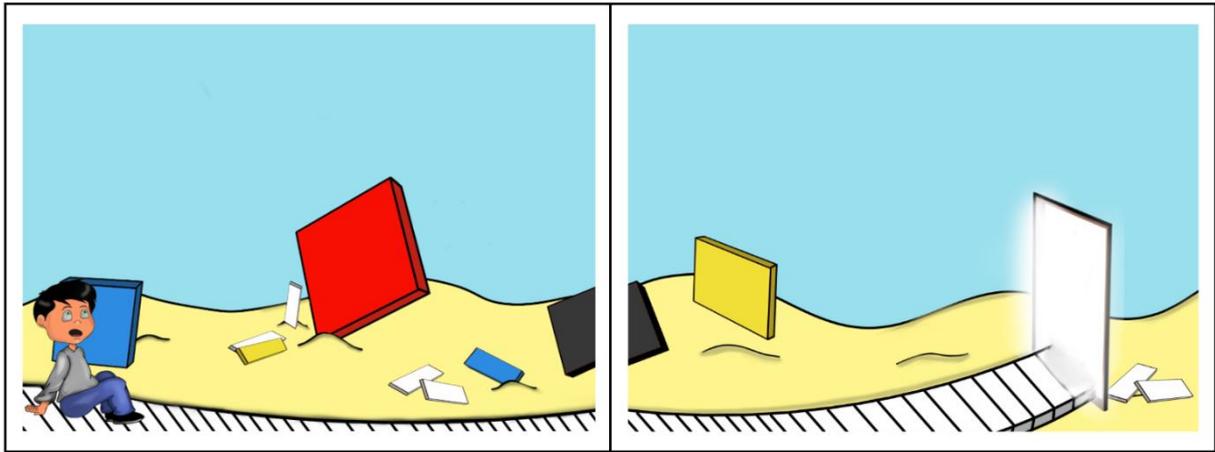


Ilustración 11. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

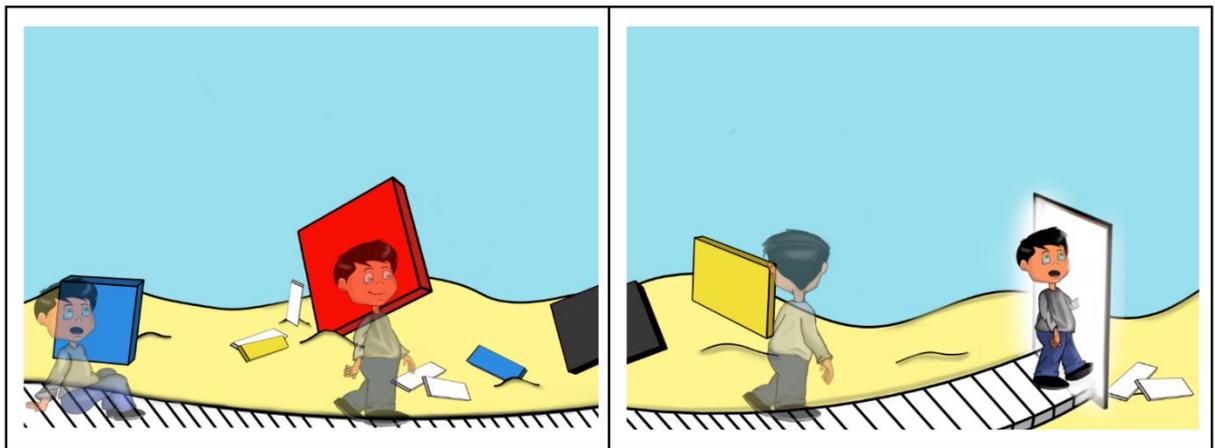


Ilustración 12. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

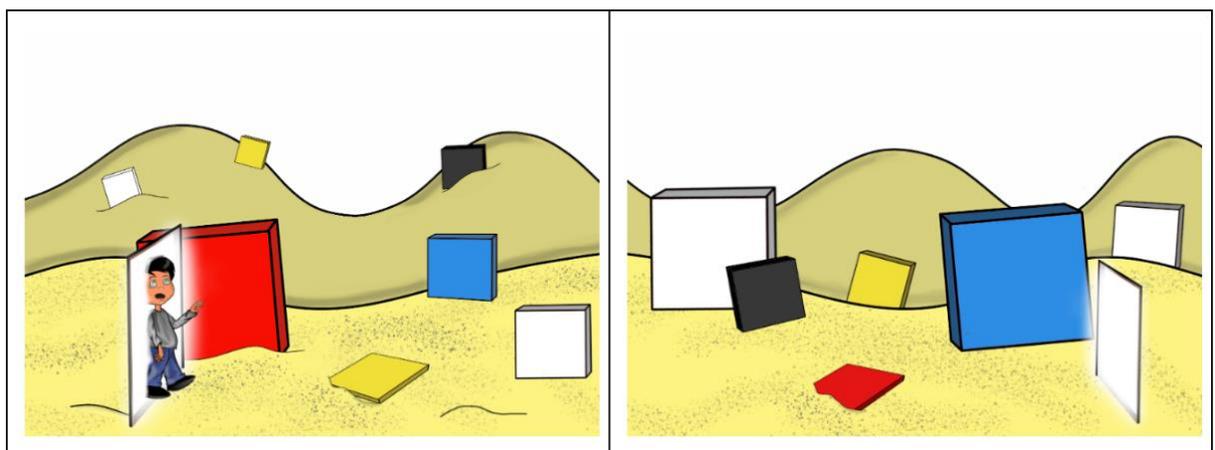


Ilustración 13. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

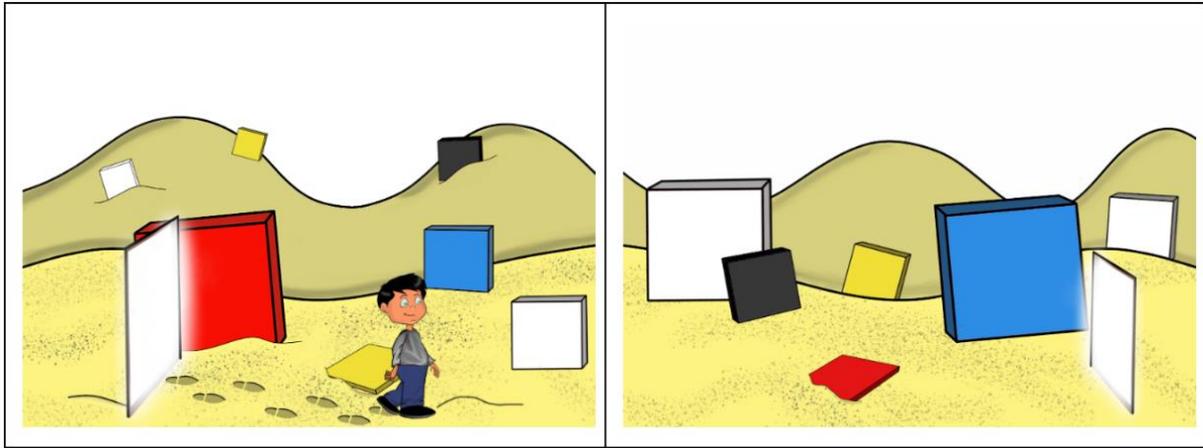


Ilustración 14. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

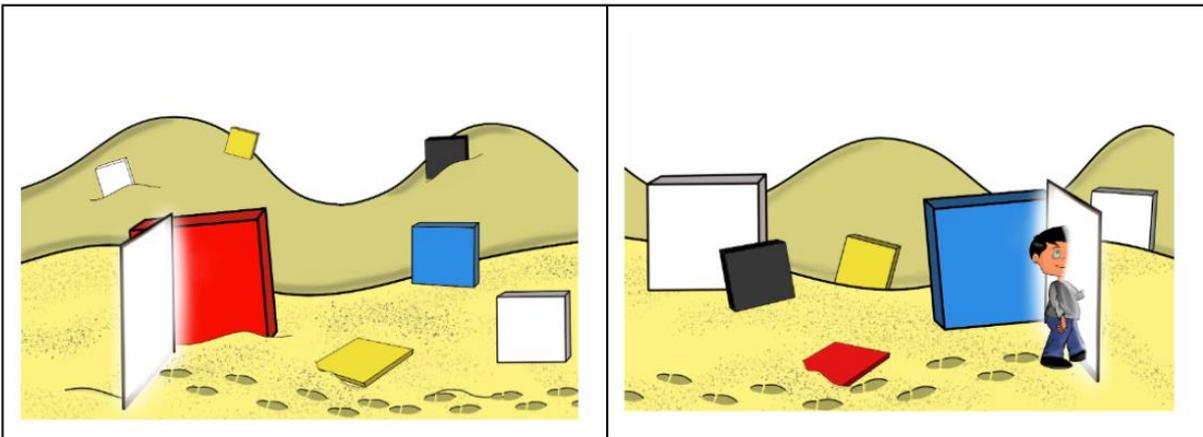


Ilustración 15. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

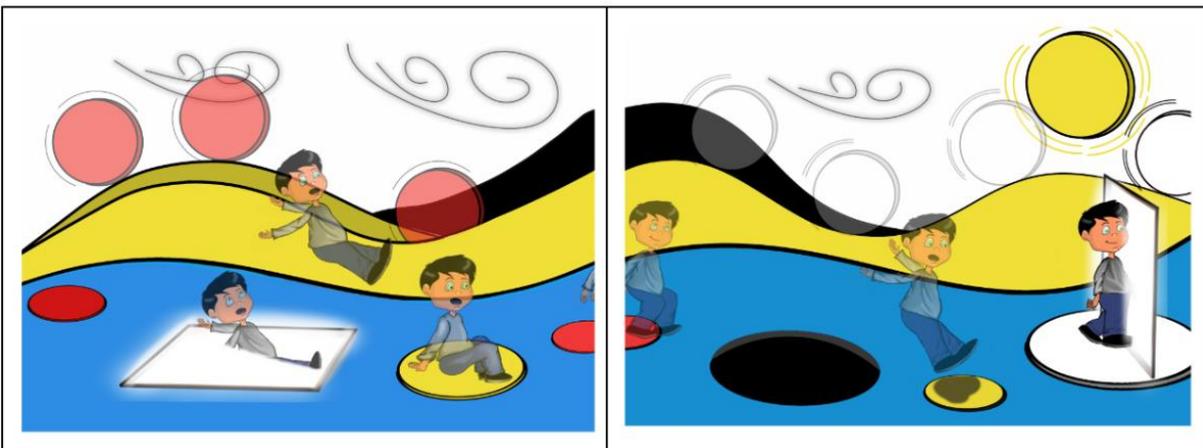


Ilustración 16. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

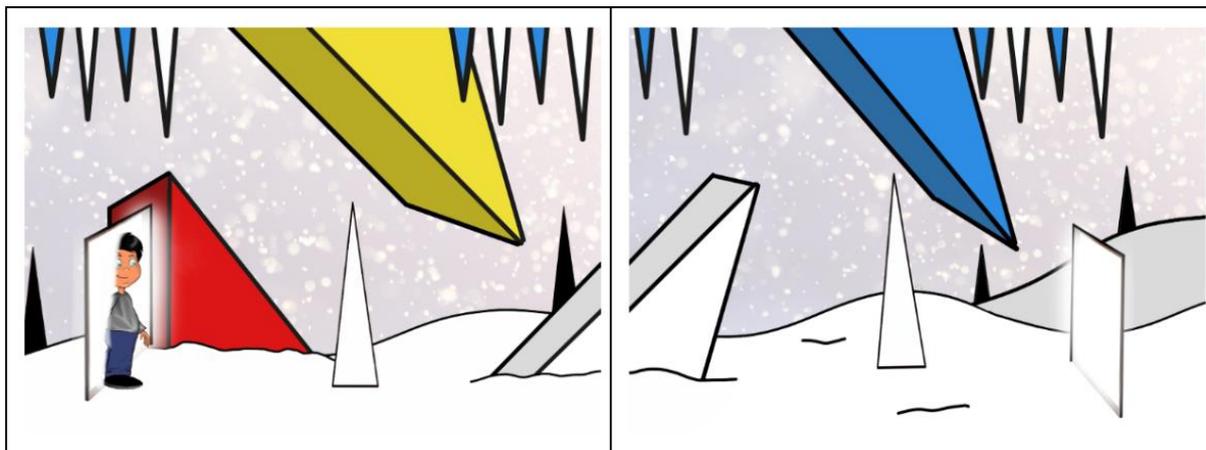


Ilustración 17. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

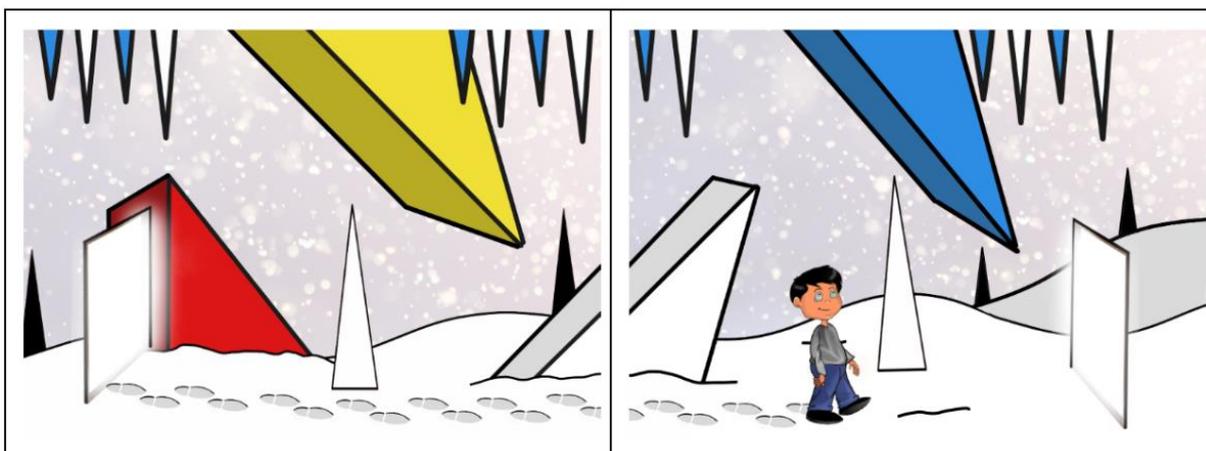


Ilustración 18. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

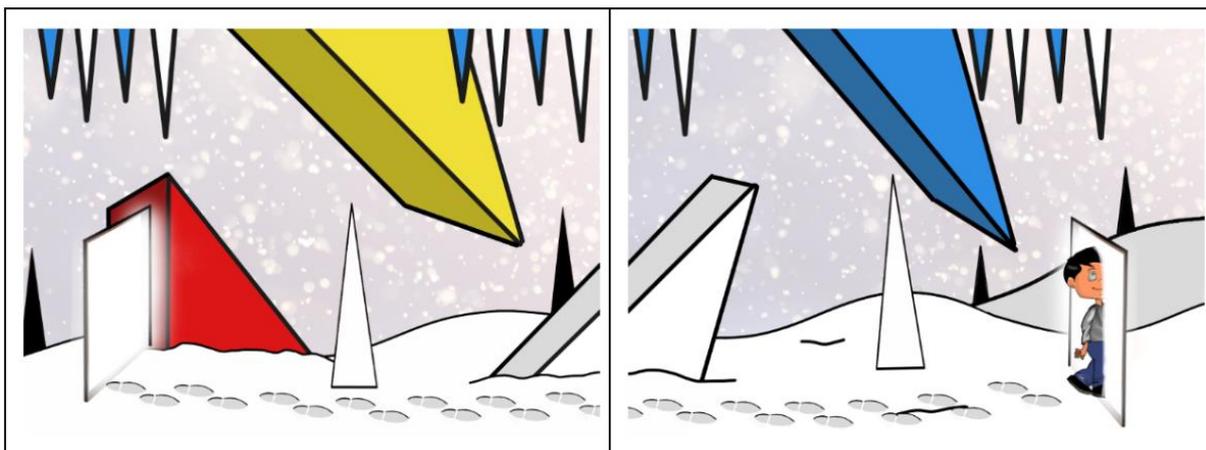


Ilustración 19. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

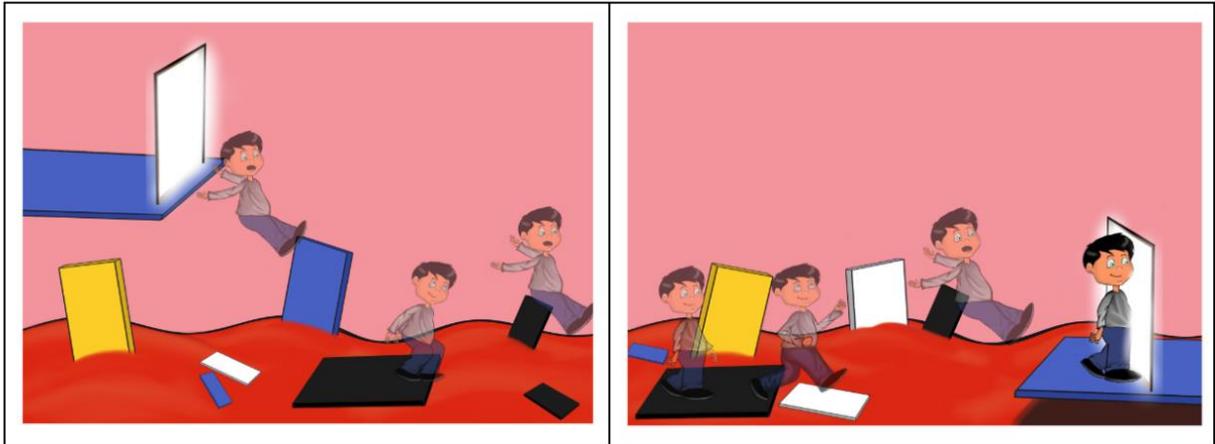


Ilustración 20. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

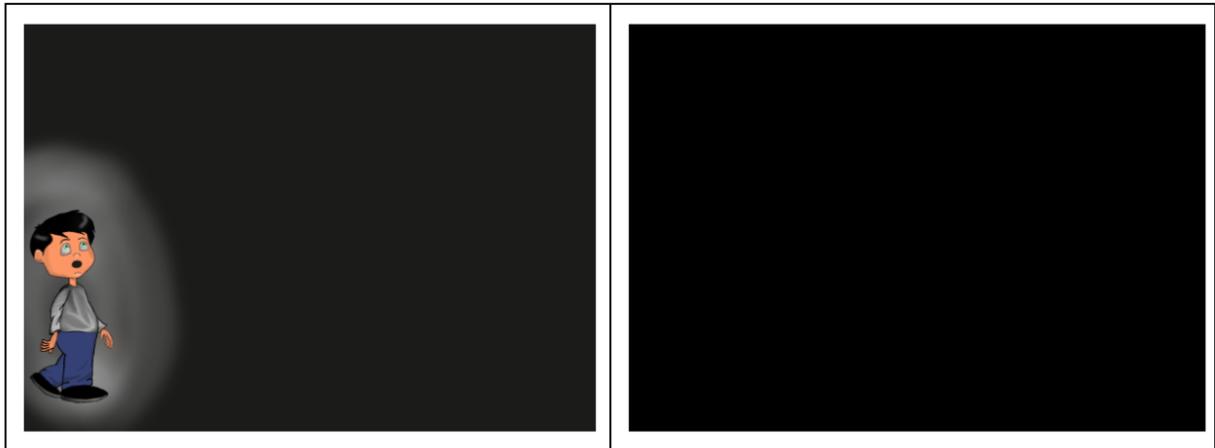


Ilustración 21. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

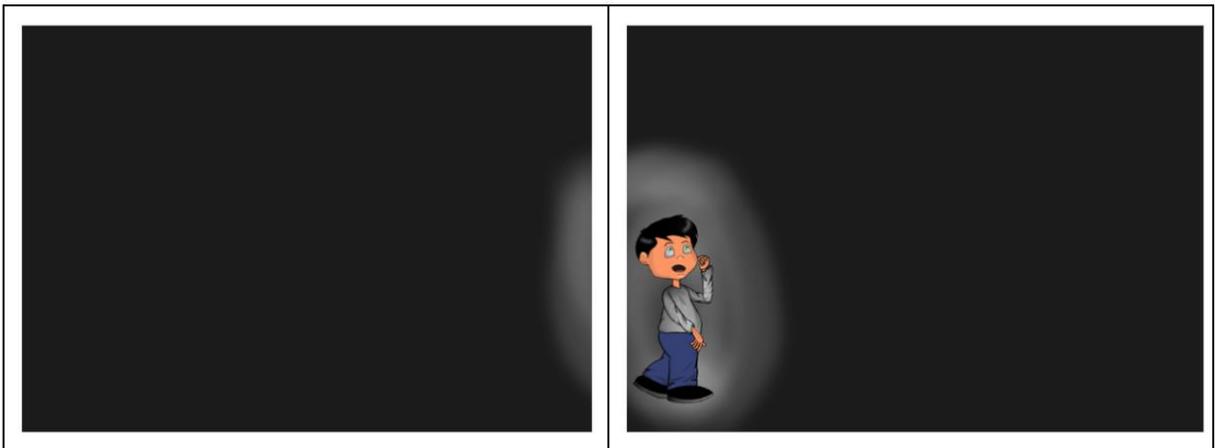


Ilustración 22. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

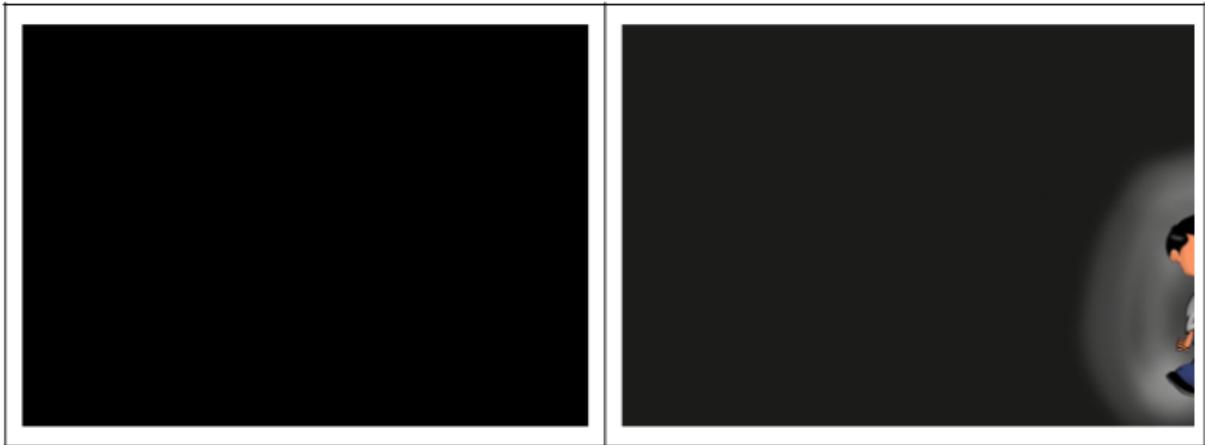


Ilustración 23. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

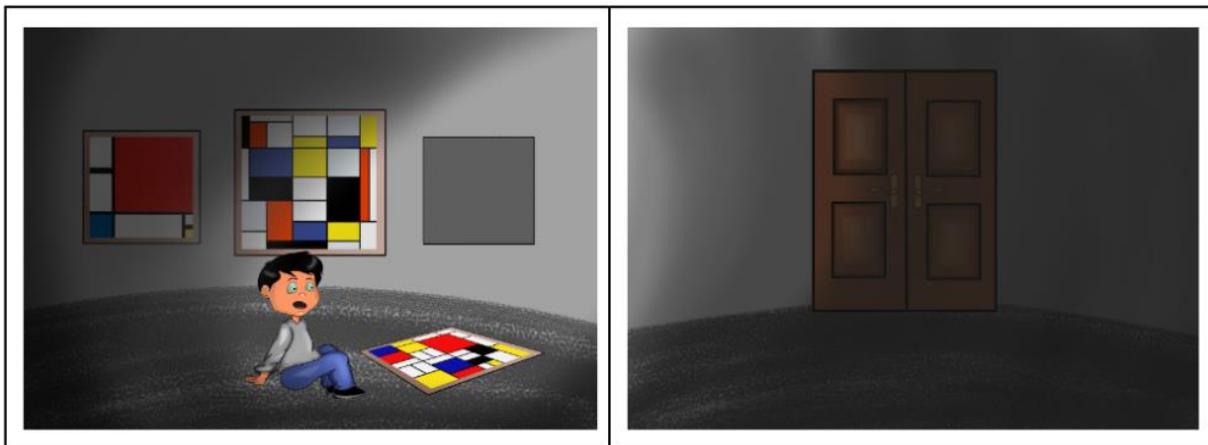


Ilustración 24. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

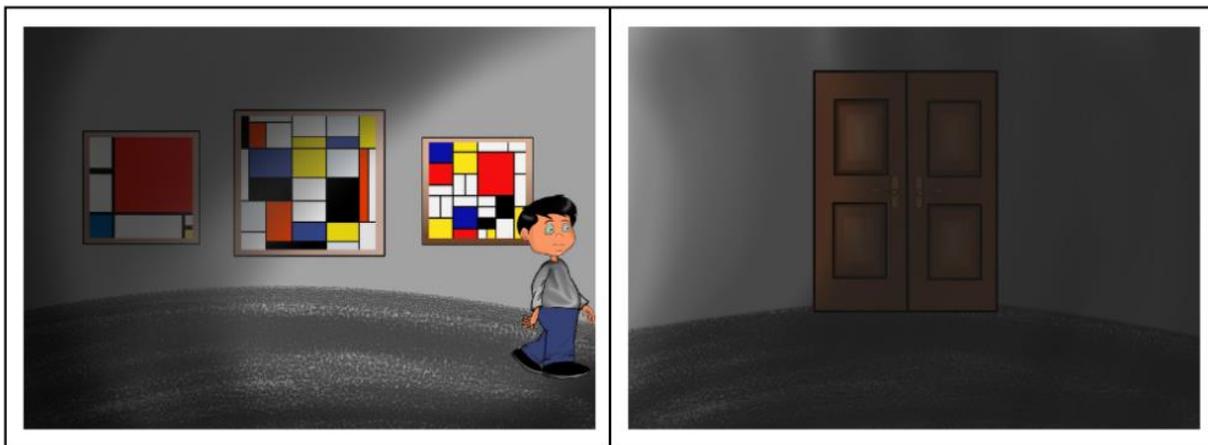


Ilustración 25. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

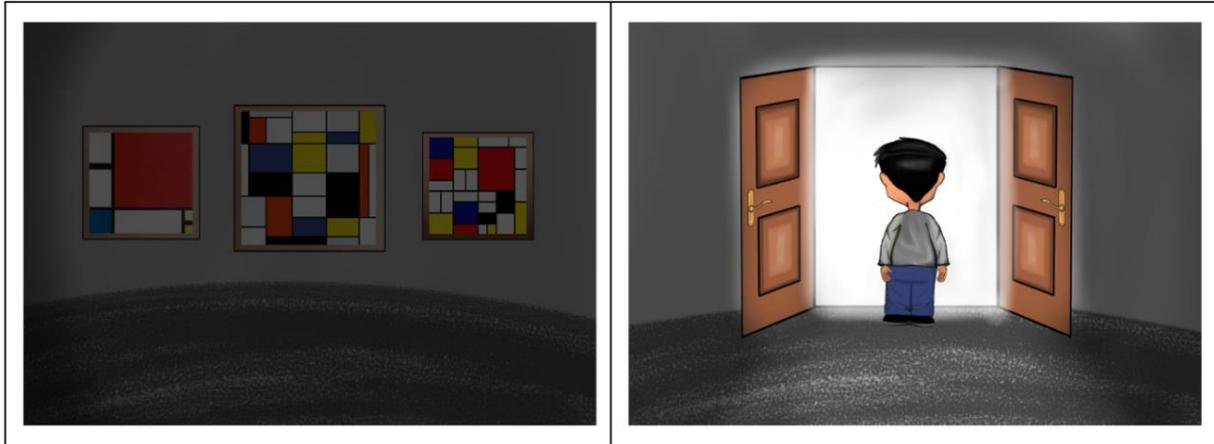


Ilustración 26. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

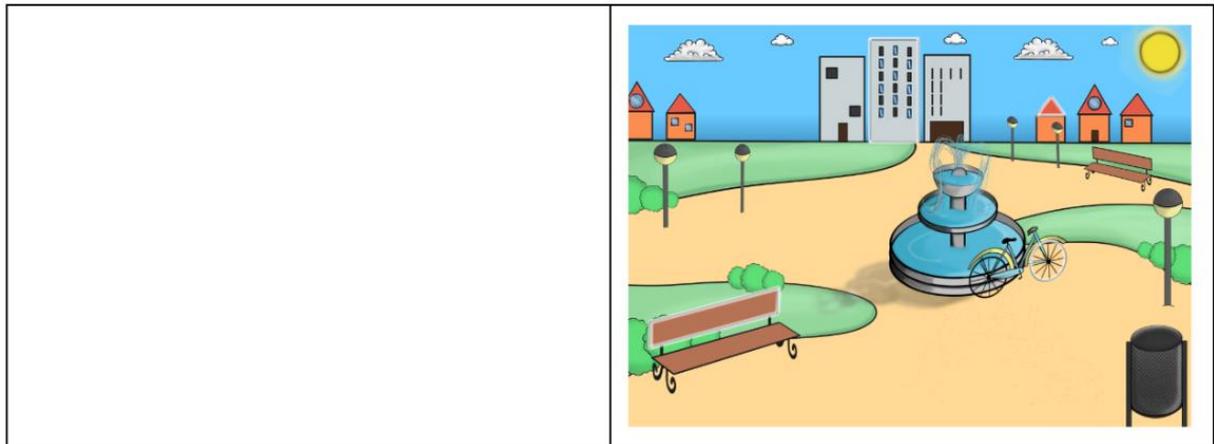
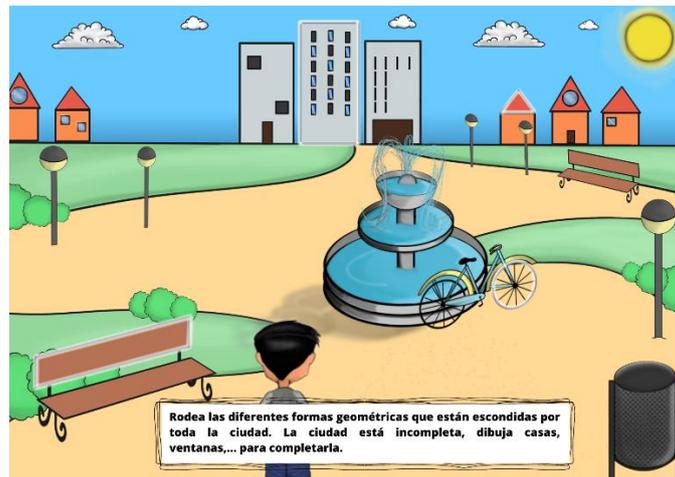


Ilustración 27. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

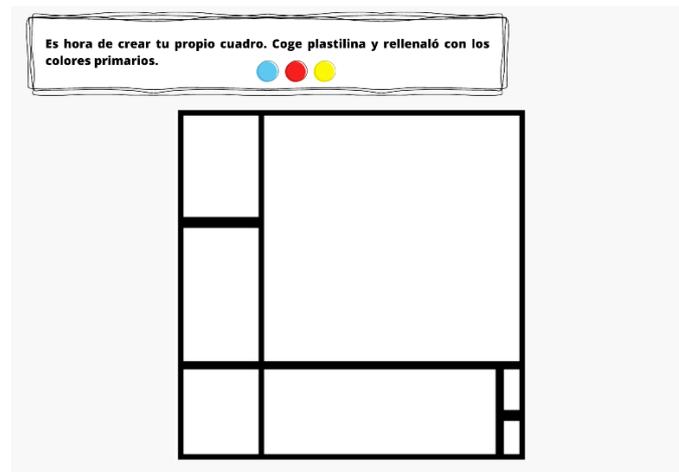
Anexo 4. Actividades del cuento



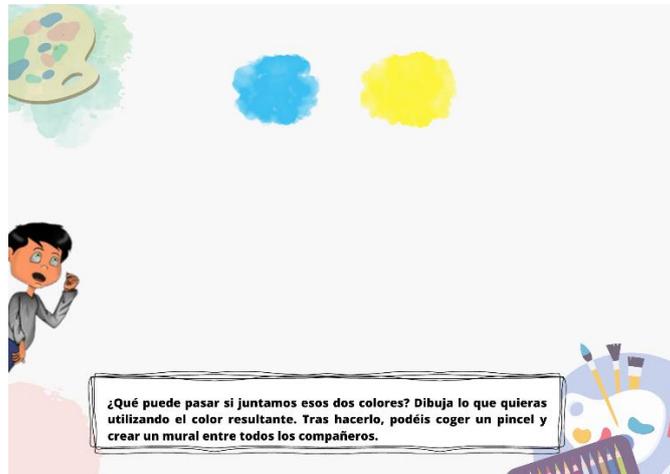
Actividades 1. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



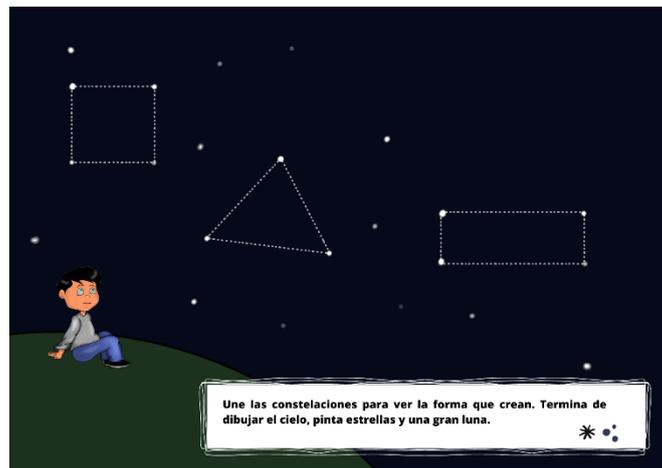
Actividades 2. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



Actividades 3. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



Actividades 4. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



Actividades 5. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



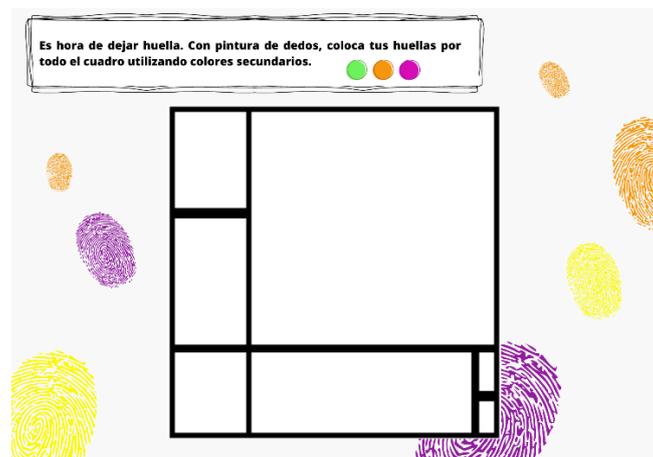
Actividades 6. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



Actividades 7. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



Actividades 8. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*



Actividades 9. Elaboración propia (2023). *Aprendiendo a ver*

Anexo 5. Historia creada por los niños

Era se una vez, un niño llamado Juan Juanito. Este niño estaba mareado, confundido, porque había muchísimas formas (triángulos, cuadrados, rectángulos y círculos -los niños identificaron las diversas formas geométricas-). Fue a un museo mágico sin color, Juan Juanito estaba perdido pero una luz blanca apareció y le devolvió los colores a los cuadros. Juan Juanito siguió andando, uno de los cuadros se había caído, pero como estaba mirando hacia atrás no se dio cuenta. ¡Juan se estaba cayendo! ¡Hay muchos rectángulos y cuadrados! ¡Se ha caído dentro del cuadro!

Apareció en un mundo mágico lleno de rectángulos y de cuadrados de muchos colores y tamaños. Juan Juanito se levantó y fue andando hacia una puerta secreta (lo que demuestra que los niños se fijaron y comprendieron la secuencia de las imágenes). Al cruzarla, apareció en... ¡un desierto! Hay mucha arena y cuadrados por todas partes (realizaron una distinción entre los diferentes tamaños y colores de los cuadrados). Juan Juanito se dirigió hacia la siguiente puerta secreta, fue andando y no volando porque había dejado huellas en la arena.

Al cruzar la puerta, Juan Juanito apareció en un mundo de agua, lleno de círculos y dio un salto super grande para no caerse. De repente, apareció en un mundo de hielo, había nieve y pinchos (los triángulos) por todas partes. Como Juan Juanito no quería pincharse, esquivó todos los triángulos. ¡Han aparecido huellas! Juan ha ido caminado hasta la siguiente puerta secreta. Además, era muy importante que no fuera corriendo, porque si iba muy rápido podía caerse, la nieve resbala mucho.

¡*The floor is lava!* (“El suelo es lava” gritaron prácticamente todos los alumnos a la vez). Juan Juanito debe tener mucho cuidado, porque si se cae se puede quemar. Por eso, dio un salto super grande para llegar hasta el otro lado. Al cruzar la última puerta, todo estaba muy oscuro, solo se podía ver a Juan Juanito, porque había una luz blanca a su lado. Caminó hasta que de repente, salió del cuadro. Nuestro protagonista estaba muy sorprendido (se fijaron en la expresión de su cara), se levantó, colgó el cuadro y abrió las puertas. Al abrirlas, vio una calle nueva, un mundo mágico formado por formas geométricas (se fijaron que las casas, las farolas, los edificios... estaban constituidas por formas geométricas de diversos tamaños).

Colorín colorado, este cuento se ha acabado. Esta es la historia de Juan Juanito y su excursión por un mundo mágico repleto de formas geométricas, creada por el aula *jirafitas* (3-4 años).

Anexo 6. Puesta en práctica



Imagen 37. Puesta en práctica en infantil (3-4 años). 2023

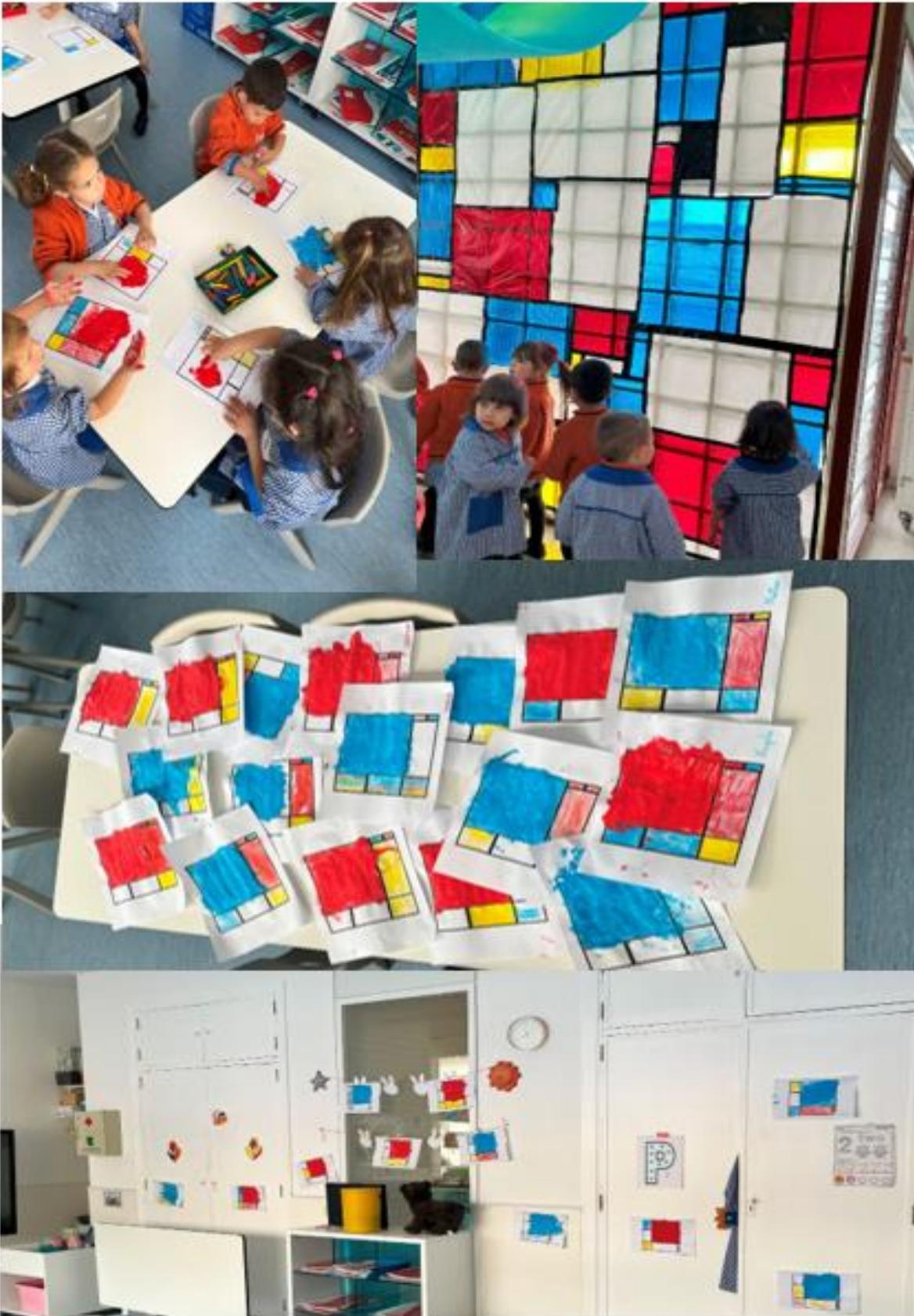


Imagen 38. Puesta en práctica en infantil (3-4 años). 2023



Imagen 39. Puesta en práctica en infantil (3-4 años). 2023