



**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MÁSTER EN PSICOPEDAGOGÍA**

2018-2019

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**EL ÁLBUM ILUSTRADO COMO RECURSO  
PSICOPEDAGÓGICO CONTRA LA EXCLUSIÓN SOCIAL**

Esther Cortés Casado

Tutora: Rocío Garrido

**ÍNDICE**

<b>RESUMEN</b> .....	4
<b>ABSTRACT</b> .....	4
<b>PALABRAS CLAVE</b> .....	5
<b>KEY WORDS</b> .....	5
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>1.1. Justificación</b> .....	5
<b>1.2. Contextualización</b> .....	8
<b>1.2.1. El Proyecto Alicia</b> .....	9
<b>1.2.2. Metodología Aprendizaje- Servicio</b> .....	11
<b>1.3. Marco teórico</b> .....	12
<b>1.3.1. Una escuela intercultural</b> .....	12
<b>1.3.2. Iniciación a la lectura infantil</b> .....	14
<b>1.3.3. Selección de un canon formativo</b> .....	18
<b>1.3.4. El álbum ilustrado</b> .....	20
<b>1.4. Objetivos de la investigación</b> .....	22
<b>2. MÉTODO</b> .....	23
<b>2.1. Diseño</b> .....	23
<b>2.2. Participantes</b> .....	23
<b>2.3. Instrumentos</b> .....	27
<b>2.3.1. Cuestionario dirigido a las familias</b> .....	27
<b>2.3.2. Entrevista al profesorado</b> .....	28
<b>2.4. Procedimiento</b> .....	28
<b>3. RESULTADOS</b> .....	30
<b>3.1. Valoración general del proyecto</b> .....	30
<b>3.2. Aportaciones del proyecto a los niños</b> .....	32
<b>3.2.1. Motivación y gusto por la lectura</b> .....	32
<b>3.2.2. Clima de trabajo e integración</b> .....	34
<b>3.2.3. Desarrollo del lenguaje, creatividad y pensamiento crítico reflexivo</b> .....	37
<b>3.3. Álbum ilustrado como recurso</b> .....	40
<b>3.4. Impacto del proyecto en las familias</b> .....	41
<b>4. DISCUSIÓN</b> .....	43
<b>4.1. Limitaciones</b> .....	46
<b>4.2. Aplicaciones prácticas y líneas de futuro</b> .....	48

<b>4.3. Conclusiones</b> .....	49
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	51
<b>ANEXOS</b> .....	54
<b>ANEXO 1: Cuestionario a las familias.</b> .....	54
.....	55
<b>ANEXO 2: Transcripción entrevistas maestras.</b> .....	56
<b>ANEXO 3: Póster.</b> .....	62

## **RESUMEN**

Este estudio muestra los resultados de la evaluación del funcionamiento del Proyecto Alicia, desarrollado por la ONG Casa de Palabras, en el CEIP Virgen de Guadalupe en Camas (Sevilla). Este proyecto emplea la mediación lectora, basada en el álbum ilustrado, como recurso contra la exclusión social en centros educativos con una alta diversidad cultural. Haciendo uso de distintos instrumentos de recogida de información, se conocerán los beneficios aportados por este formato literario, tanto en el desarrollo cognitivo y lector del alumnado, como a nivel socio-afectivo. Los resultados muestran que el álbum ilustrado constituye un recurso excelente para trabajar en contextos de alta multiculturalidad, consiguiendo aumentar la motivación y gusto por la lectura, crear un buen clima de trabajo y favorecer el desarrollo del lenguaje, creatividad y pensamiento crítico reflexivo; lo que conlleva todo ello a facilitar la integración en la sociedad receptora. Finalmente, se discutirá la utilidad de emplear el álbum ilustrado en otros contextos, proponiendo el uso del arte y la literatura como herramientas para acabar con las desigualdades e injusticias sociales.

## **ABSTRACT**

This study shows the results of the evaluation of the operation of Proyecto Alicia, developed by the NGO Casa de Palabras, at Virgen de Guadalupe School in Camas (Seville). This project uses reading mediation, based on the illustrated album, as a resource against social exclusion at schools with a high cultural diversity. Using different instruments for collecting information, we will know the benefits of using this type of children's literature, both in the students' cognitive and reading development and in the social-affective level. The results show that the illustrated album is an excellent resource to work with in multicultural contexts. It not only increases students' motivation and taste for reading but also provides the creation of optimum working spaces and promotion of language development, creativity and critical reflective thinking. This implies facilitating integration within the society. At the end, the usefulness of using the illustrated album in other contexts will be discussed, proposing the use of art and literature as tools to finish with social inequalities and injustices.

## **PALABRAS CLAVE**

Inmigración, interculturalidad, educación, literatura infantil, álbum ilustrado, integración.

## **KEY WORDS**

Immigration, interculturalism, education, children's literature, illustrated album, social integration.

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Justificación**

Hoy en día, al vivir en un mundo globalizado, promovido por los medios de comunicación y las organizaciones no-gubernamentales, la inmigración, cada vez más heterogénea, pasa a “institucionalizarse como un hecho social” (Jiménez, 2012, p.140), otorgándole más visibilidad. Como consecuencia de estos movimientos migratorios, España se ha convertido en un país con una gran diversidad reflejada en las distintas culturas y formas de vida que conviven en la sociedad.

Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), en 2017, un total de 532.482 personas procedentes de otros países establecieron su residencia en España. En el último año, la población extranjera aumentó un 29,0% en relación al 2016. Entre el 2016 y el 2017 se han registrado una mayor llegada de inmigrantes procedentes de Venezuela, Ecuador y Reino Unido. Sin embargo, teniendo en cuenta los datos registrados por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), en 2015 también aumentaron la llegada desde países occidentales de los Balcanes, Turquía y África oriental, debido a los conflictos, guerras y aumento de la inseguridad.

Para el profesor Oyarzun (2008), las causas de dichas migraciones tienen un origen económico, político o social; teniendo todas y cada una de ellas un objetivo común: la búsqueda de una mejor calidad de vida.

Las familias inmigrantes que se asientan en nuestro país aportan a su vez un capital no únicamente económico, sino también cultural y social: “los inmigrantes llegan con una estructura determinada de capitales que les permiten conducir su vida futura en la sociedad receptora y los hace acreedores de determinados derechos de ciudadanía política y/o social” (Brunet, Belzunegui y Pastor, 2005, p. 298).

De igual manera, estos mismos autores consideran que la llegada de inmigrantes a la Unión Europea supone un enriquecimiento cultural y aporta una gran diversidad de lenguaje.

Sin embargo, en los países receptores occidentales entre los que se encuentra España, a pesar de la llegada de un mayor número de inmigrantes, se sigue legitimando una multiculturalidad jerarquizada, donde existen distintas clases sociales y culturales. Este hecho posiciona, en la mayoría de los casos, a la población inmigrante en riesgo de exclusión social, ya que es frecuente que encuentren más barreras en el ámbito tanto laboral como social, debido a diferentes factores como el desconocimiento del idioma, la obtención de peores ofertas de trabajo, la desvalorización de sus cualificaciones académicas, etc. (Jiménez, 2012)

Esta multiculturalidad también se ve reflejada en las escuelas públicas localizadas en las grandes metrópolis europeas, las cuales acogen cada vez con mayor frecuencia un alto porcentaje de alumnos inmigrantes, cifra que ha ido aumentando durante las dos últimas décadas y que seguirá creciendo con el paso del tiempo. La problemática reside en el hecho de que, en su gran mayoría, el alumnado extranjero procede de familias con un nivel socioeconómico y cultural bajo, lo cual limita sus expectativas educativas (Brunet, Belzunegui y Pastor, 2005). Además, a este hecho, se le suma la progresiva “guetización” de dichas escuelas públicas, donde se concentra el alumnado extranjero y existe un abandono masivo de alumnos de nacionalidad española.

Para combatir esta realidad, Brunet y colaboradores (2005) proponen el sistema educativo como un mecanismo compensatorio de desigualdades:

Una educación adecuada en los tiempos actuales debe regirse por el principio de la igualdad de oportunidades con el objetivo de hacer posible la participación de todos en la vida política, económica, social y cultural de la comunidad, independientemente de su sexo, nacionalidad y pertenencia a cualquier grupo étnico, religioso o cultural. (p. 299)

En este sentido, no se debe entender al individuo como miembro de un determinado grupo social, sino como un ser independiente fruto de la mezcla de culturas e identidades que pueden ir cambiando a lo largo de la vida y que van a determinar su forma de ser. Es por eso que, la inclusión tiene que llevarse a cabo desde la aceptación de las características individuales de cada persona y la comprensión de dichas diferencias.

Estos autores defienden la idea de que el sistema educativo actúa como agente socializador, es decir, que sea el encargado de propiciar las condiciones favorables para la inclusión de los hijos de inmigrantes dentro de la sociedad del país receptor. Con este objetivo, se deben poner en práctica metodologías basadas en la educación multicultural, que promuevan el respeto y la tolerancia entre iguales, sin tener en cuenta el lugar de origen, respetando de tal modo los derechos individuales.

En esta dirección, en el análisis que lleva a cabo Azorín (2017) sobre la teoría de la “Ecología de la Equidad” se reflexiona acerca de las interacciones que se establecen dentro de los colegios, entre los colegios y más allá de ellos. Se defiende la idea de que todas las personas, independientemente del nivel socioeconómico o cultural, tienen derecho a acceder a una educación de calidad. Es por ello que se aboga por una educación inclusiva capaz de acabar con las desigualdades, ofreciendo a todos los niños y niñas las mismas oportunidades y condiciones. Es decir, se propone apostar por la equidad en el sistema educativo:

Equidad significa que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de crecer y prosperar, de alcanzar el pleno desarrollo de sus posibilidades sin que haya ningún tipo de discriminación, prejuicio o favoritismo. (...) La equidad en educación está vinculada inherentemente a la justicia social, lo que significa que las circunstancias personales y sociales de partida no deben suponer un impedimento para el ascenso y desarrollo social-profesional. (p.215)

Para lograrlo, se hace necesaria la implicación y participación de todos los miembros de la comunidad educativa para conseguir la inclusión. La “Ecología de la Equidad” otorga un papel fundamental a la comunidad y las relaciones que establecen las escuelas con el entorno o contexto en el que se encuentran.

## 1.2. Contextualización

Este estudio se ha llevado a cabo en el colegio Virgen de Guadalupe, situado en el municipio sevillano de Camas. Se trata de un centro de titularidad pública que oferta la etapa de Educación Infantil y Primaria.

Según el diagnóstico llevado a cabo en el 2018 por el Ayuntamiento de Camas para la elaboración del Plan de Infancia y Adolescencia, este municipio cuenta con un total de 27.900 habitantes, de los cuales 1.263 son de origen extranjero. Las nacionalidades de origen predominantes son Rumanía (214), seguido de Marruecos (172) y China (81).

Aunque en Camas hay ocho centros públicos que ofertan las etapas de Educación Infantil y Primaria, la mayoría de menores migrantes son escolarizados en el colegio Virgen de Guadalupe. Éste se encuentra localizado en la barriada llamada La Extremeña, en la zona oeste del núcleo urbano. Según el Proyecto Educativo del Centro (PEC), la población residente en el barrio se dedica, en su mayoría, al sector terciario, con un nivel socioeconómico y cultural medio-bajo o muy bajo. En este centro están escolarizados entre 150-180 niños y niñas, con una ratio aproximada de veinte estudiantes por aula. En cuanto al alumnado, existe una alta procedencia de familias desestructuradas, las cuales muchas de ellas son atendidas por los servicios sociales. Es por todo ello que la atención a la diversidad en el Colegio Virgen de Guadalupe adquiere tanto peso.

El principal problema que señala el colegio es el progresivo aislamiento del alumnado inmigrante por parte de los habitantes nativos de Camas. Esta “guetización” llega a perjudicar gravemente al alumnado extranjero del centro, pues de este modo se limitan las interacciones con la cultura y la sociedad receptora en la que habitan, convirtiéndoles en grupos en riesgo de exclusión. Con el objetivo de dar una respuesta a este desafío surge el Proyecto Alicia, desarrollado por la ONG Casa de Palabras Andalucía y apoyado por el Ayuntamiento de Camas, donde se enmarca este trabajo.

### 1.2.1. El Proyecto Alicia

Casa de Palabras Andalucía es una ONG que pretende promover y asegurar el bienestar, la integración y la cohesión social a través de la lectura, el arte y las historias compartidas. Sus objetivos se pueden englobar en tres: (1) facilitar la integración y cohesión social mediante la literatura y el arte; (2) diseñar recursos que apoyen la lectura y crear espacios y contextos donde compartir arte e historias, especialmente destinados a colectivos en riesgo de exclusión social; y (3) concienciar de la grave e injusta situación en la que se encuentran millones de personas que escapan de las guerras y la pobreza buscando asilo en Europa.

Concretamente, la iniciativa denominada “Proyecto Alicia” pretende promover la lectura en alumnado en situación de riesgo de exclusión social y cultural, especialmente inmigrantes y refugiados, poniendo en práctica estrategias que ayuden a su bienestar e integración a través del arte y la palabra. En este proyecto se defiende el poder del lenguaje universal de las imágenes, desde una perspectiva lúdica, creativa y estética. Para ello, se lleva a cabo una cuidadosa selección de álbumes ilustrados en los que se hablen de temas de interés e importancia para los niños y niñas, que los conecten con la lectura y sus iguales.

Esta idea tiene su origen en campos y centros de acogida de personas refugiadas de Grecia, donde a través de pequeños lotes de libros infantiles, álbumes ilustrados concretamente, se generaban espacios para compartir historias y emociones, un lugar de distensión donde tejer redes y creatividad. Ante los grandes beneficios obtenidos, se decidió trasladar el proyecto al sistema educativo español, siendo el colegio Virgen de Guadalupe el primer centro piloto. El proyecto comenzó en Camas en el curso 2017-2018 y sigue en la actualidad. De hecho, ante el gran interés mostrado por el colegio y el ayuntamiento, en el curso 2019-2020 se tiene previsto ampliar el proyecto a tres colegios más.

Los objetivos generales del Proyecto Alicia en el CEIP Virgen de Guadalupe (Camas) son los siguientes:

- Desarrollar actividades de integración y cohesión social utilizando como recursos la literatura, el álbum ilustrado y el arte.
- Generar procesos y recursos que apoyen la lectura y la dinamización de contextos donde compartir arte e historias, especialmente enfocado a colectivos en situación de vulnerabilidad.

- Fomentar la convivencia entre los niños y niñas.
- Fomentar el placer de leer y una actitud favorable hacia la lectura, la biblioteca y los libros.

Así mismo, los objetivos específicos se dividen en dos bloques, en función del colectivo al que benefician.

Para el alumnado:

- Acceder al mundo del arte, valorando la expresión plástica y literaria mediante una lectura placentera sin obligaciones a posteriori.
- Ampliar el mundo real y ficticio al que las niñas y los niños tienen acceso.
- Estimular las ganas por crear y expresarse.
- Ayudar a entender lo que leemos, siendo capaces de realizar hipótesis sobre qué sucede en la historia.
- Conocer a sus compañeras y compañeros con ayuda del libro.
- Conocerse a sí mismo con ayuda del libro: identificar comportamientos, emociones e ideas
- Establecer lazos entre el grupo basados en experiencias satisfactorias en torno a los cuentos y las historias.

Para el profesorado:

- Ofrecer un modelo de mediación lectora no invasivo y no prescriptivo.
- Ayudar a la biblioteca del centro.
- Complementar los programas del centro en el desarrollo de competencias lectoras, dando a conocer y entrenando nuevas estrategias de lectura.

Este proyecto se lleva a cabo en el tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil (cinco - seis años) y en el primer curso de Primaria (seis - siete años). Se seleccionaron estos cursos, ya que son las edades en las que se comienzan a dar los primeros pasos en el mundo de la lecto-escritura, por lo que suponen una etapa decisiva para promover el gusto por la literatura e ir construyendo las bases de futuros lectores.

Las sesiones que comprende el proyecto se realizan los martes por la mañana en la biblioteca del colegio. Las sesiones duran tres cuartos de hora, asistiendo en un primer lugar los alumnos de Infantil y posteriormente los de Primaria. Éstas son dirigidas por la presidenta de Casa de Palabras Andalucía (a la que llamaremos mediadora de aquí en adelante) y se realizan en presencia de las maestras tutoras del grupo, las cuales actúan como soporte en algunas actividades.

Durante el tiempo que se llevó a cabo la investigación, cada sesión contaba con un orden general, comenzando en primer lugar por una pequeña actividad para centrar la atención; seguidamente, se narraba una historia o se presentaba un libro por parte de la mediadora; a continuación, se comentaba el cuento y se pasaba a realizar alguna actividad, la cual podía variar entre actividad de movimiento, actividad plástica, intercambio de libros o lectura individual. Finalmente, para terminar con la sesión se reunían todos de nuevo para sacar opiniones, ideas o comentarios en común a modo de conclusión. Es de señalar que, durante un mes entero, debido a la inminente jornada de puertas abiertas que se iba a realizar con los familiares, se realizaba una lectura por parejas o tríos de la historia escogida para presentar y se re-narraba delante de los compañeros con el fin de practicar.

### **1.2.2. Metodología Aprendizaje- Servicio**

Esta investigación se encuentra enmarcada en la metodología del Aprendizaje-Servicio. Concretamente, dentro del proyecto “Diseño, acompañamiento y aplicación de proyectos de aprendizaje servicio para el establecimiento de relaciones entre el PDI de la Universidad de Sevilla y las asociaciones locales”, financiado por la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla, en su convocatoria 2017-2018.

Esta propuesta consiste en combinar el aprendizaje con servicios a la comunidad a través de un único proyecto, donde los participantes se forman y aprenden trabajando a partir de necesidades reales del entorno, con la finalidad de mejorarlo. Es decir, se persigue un aprendizaje y se cubre una necesidad de manera simultánea. Por tanto, a partir de este concepto se derivan tres visiones distintas de la Universidad: como agente de formación, de investigación y como agente de cambio social, que lleva a cabo la transferencia de conocimientos con utilidad social (Puig y Palos, 2006).

A través de esta metodología se consigue una construcción de conocimientos desde la práctica, lo que conlleva un aprendizaje más significativo desarrollando competencias y valores. Por tanto, al trabajar desde una necesidad social real, esta investigación se convierte en un Trabajo de Fin de Máster (TFM) de utilidad social. Es así como se llega a conocer más a fondo la realidad social en la que se habita y las distintas relaciones entre comunidades.

### **1.3. Marco teórico**

#### **1.3.1. Una escuela intercultural**

La escuela como agente implicado en la socialización, debe responder al reto de la diversidad cultural y eliminar comportamientos racistas y xenófobos, promoviendo la integración social de todo el alumnado. Para ello, es necesario tener claro el significado de “multiculturalidad” y las diferencias que guarda con el término “interculturalidad”, pues solo así se podrá llevar a cabo una verdadera inclusión en las aulas (Bernabé, 2012). El término Multiculturalidad hace referencia a la existencia de varias culturas que habitan en un mismo lugar. Sin embargo, no se producen interacciones entre ellas por lo que no se lleva a cabo una convivencia real, promoviendo la segregación y el aislamiento. Por otro lado, la Interculturalidad promueve el intercambio entre las distintas culturas que conviven en un mismo territorio con el objetivo de aprender unas de otras, aceptando las diferencias y estableciendo relaciones que facilitan la inclusión.

Siguiendo a Jiménez (2012): “la cultura se aprende a través de un proceso de socialización, es un concepto dinámico e instrumental, facilita la adaptación a nuevos entornos y es un filtro a través del cual damos sentido y significado a la realidad” (p. 144). Es necesario reconocer la existencia de alumnado procedente de otras culturas con distintas experiencias, tradiciones, ideas u opiniones para poder otorgarle la atención necesaria, pues todas estas aportaciones crean contextos donde el aprendizaje se torna mucho más enriquecedor y significativo para el grupo. Para ello, es fundamental ofrecer espacios y recursos en las escuelas para facilitar el intercambio y promover la convivencia tanto dentro como fuera de las aulas.

La llegada de alumnado inmigrante a la escuela puede desencadenar algunas dificultades. Se debe tener en cuenta factores que influyen en la acogida y que dificultan el proceso de inclusión, como puede ser la llegada de alumnado en mitad de curso, desconocimiento del idioma o la falta de una escolarización previa, aspectos que se dan actualmente en el CEIP Virgen de Guadalupe. El proceso de acogida y la capacidad de la escuela para generar un ambiente intercultural, afectará a su vez al bienestar y al desarrollo de la identidad de los menores migrantes.

Salmerón (2004) afirma que la identidad cultural se va creando gracias a las interacciones sociales y las relaciones que se establecen en contextos socioculturales, que estimulen y ofrezcan las herramientas necesarias para ello. Es por eso que, tanto la familia como la escuela, deben ofrecer dichas situaciones al configurar el entorno donde el niño establece las primeras aproximaciones a la cultura.

Asimismo, Arizpe (2012) habla sobre la importancia de compartir entre iguales distintas historias fruto de la experiencia cultural de cada uno, puesto que ayuda a ponerse en el lugar del otro y empatizar con él. De esta manera, a través del reconocimiento de la identidad cultural del otro y gracias a este intercambio de experiencias, es posible aceptar las diferencias y trabajar en común en la creación de múltiples identidades que permitan la convivencia y favorecer el sentimiento de pertenencia (Vila, 2012).

Por tanto, en función de la experiencia cultural de cada individuo, se van construyendo unos modelos culturales que ejercen de guía a la hora de concebir el mundo. Éstos, a su vez, se transmiten a través de las distintas expresiones o manifestaciones que se llevan a cabo de la cultura, siendo el lenguaje el canal más importante. Es por ello que la literatura, en este caso, la literatura infantil, supone un estímulo con un gran poder en la construcción de la identidad cultural de los niños y las niñas.

### 1.3.2. Iniciación a la lectura infantil

Uno de los principales objetivos del Proyecto Alicia consiste en despertar el gusto y el interés por la lectura, que supone un estímulo para el disfrute y para compartir historias y diferentes visiones del mundo y de sí mismo. Apoyando esta idea, Ceballos (2016) habla sobre los dos usos que se le puede dar a la literatura infantil: por un lado, se puede emplear con objetivo de trabajar contenidos curriculares; y por otro, se puede utilizar para disfrutar de ella en sí misma.

En el primer caso se habla de una “escolarización” de la literatura. Al tratarse de una lectura impuesta por la escuela, en ocasiones, el alumnado acaba por encontrarla aburrida y carente de sentido, especialmente cuando se piden realizar resúmenes, trabajos o exámenes. Sin embargo, la literatura que no pide nada a cambio, llama la atención de los más jóvenes, pues la única obligación que tienen es la de disfrutar de lo que están leyendo. En este sentido, Ceballos (2016) menciona a Pennac cuando defiende la importancia de dejar a los niños que descubran y se emocionen por sí solos a través de la literatura.

A través del libro *Gramática de la Fantasía*, Rodari (2017) expone la necesidad de que los niños y niñas se asombren, investiguen, descubran y creen a través de las palabras que escuchan y ven, ya sea mediante la narración oral o escrita. En definitiva, la necesidad de que se tomen los cuentos como juegos para despertar su interés y sus ganas por aprender. Aun así, no se pueden pasar por alto los contenidos educativos, implícitos en muchas obras que no se han creado exclusivamente con fines didácticos. Se tratan de contenidos que no deben exprimirse uno a uno ya que, de esta manera, se acaba deformando el cuento, lo que hace que el alumnado pierda la oportunidad de irlos descubriendo poco a poco, suponiendo un aprendizaje mucho más significativo (Ceballos, 2016).

Bettelheim (2006) explica la necesidad de que el niño/a se conozca a sí mismo para poder comprender mejor a sus iguales y establecer así relaciones sanas y significativas. Habla sobre la necesidad de ir más allá y estimular sus recursos para un desarrollo integral que le permita encontrar sentido a su vida. En su obra *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, este autor considera la literatura infantil como el mejor medio para transmitir la herencia cultural y aportar experiencias. Para ello, esta literatura debe aportar algo a la vida del niño, debe tener un significado más profundo, abordar temas de su interés y dar soluciones a sus problemas y ansiedades.

Esta literatura que expone problemas y conflictos humanos, hace que el niño se sienta identificado con el protagonista y le incita a buscar la respuesta implícita en la propia historia (Rodari, 2017). Muchos de los temas que se tratan, especialmente en la literatura fantástica, hacen referencia a dilemas con los que el niño tiene que enfrentarse casi a diario, como puede ser: miedo al abandono, necesidad de ser querido, la soledad, etc. Es por ello que, a través de los cuentos, se les debe ofrecer a los niños modelos de personajes capaces de superar todos los obstáculos, es decir, una figura en la que poder identificarse para sentirse competentes.

De esta forma, Bettelheim (2006) asegura que los cuentos no solo ayudan al individuo a superar sus miedos, sino también a reconocer aquellos que permanecen en el inconsciente, a identificar sus fortalezas y debilidades y a desarrollar su personalidad. En definitiva, contribuyen a conocerse mejor a uno mismo. El objetivo consiste en que se sientan autosuficientes para poder lidiar con los problemas que les vayan surgiendo a medida que avancen en la sociedad, pudiendo así relacionarse satisfactoriamente consigo mismo y con los demás.

Por otro lado, Juan y García (2013) proponen el empleo de la literatura como medio de socialización para el aprendizaje de habilidades sociales que, posteriormente, el alumnado pueda poner en práctica en diferentes contextos fuera del centro escolar. En este sentido, defienden la idea de Bettelheim de que las historias ofrecen ejemplos a los niños de cómo llevar a cabo las habilidades sociales y en qué situaciones emplearlas.

La literatura incita al niño o niña a recapacitar sobre las acciones de los personajes, para ponerlas en tela de juicio en función de una situación o conflicto determinado. De este modo, serán capaces de relacionar dichas actitudes con su propia experiencia y trasladarlo a la vida real (Morón, 2010).

Teniendo esto en cuenta, el Proyecto Alicia otorga especial importancia a la lectura compartida, empleando el cuento como forma para trabajar en grupo y entrenar así las habilidades comunicativas y sociales. Durante las sesiones, se dedica siempre un tiempo a la lectura del álbum ilustrado en parejas o tríos. Esto se debe a la creencia de que, a la hora de leer en común, se comparten distintos puntos de vista, diferentes percepciones que contribuyen a crear la propia; pero también se promueve el aprendizaje por imitación, pues al trabajar de manera colaborativa, los propios compañeros se ofrecen entre ellos ejemplos en la pronunciación, en la lectura, etc. Se estimula la interacción entre iguales, apostando por los beneficios de la diversidad y contemplando las diferencias como algo que nos une en vez de alejarnos.

Por otra parte, Fajardo (2014) menciona el nuevo objetivo que persigue la literatura infantil en los centros escolares: llevar a cabo una *educación literaria*, basada en la formación de lectores competentes y autónomos. Esto implica dotarlos de: a) saberes y estrategias de recepción e interacción; b) habilidades para la observación de los rasgos de la expresión lingüística; y c) preparación para la asimilación cultural (Mendoza, 2003, p.361).

Centrando la atención en el último apartado, se puede observar que se establece una relación entre cultura, literatura y lenguaje; entendiendo la cultura como una manera de comprender el mundo donde quedan reflejadas distintas tradiciones, formas de comunicación y estructuras sociales (Fajardo 2014). La literatura muestra ejemplos de convivencia, quedando reflejadas costumbres, tradiciones, ideas y valores, que contribuyen a que el niño o niña comprenda más a fondo la sociedad en la que habita y su integración en la misma (Morón, 2010).

En relación a este tema, Mendoza (2003) afirma:

El ser humano desarrolla su capacidad cognitiva y asimila los componentes culturales que observa y con los que vive en su entorno, dentro de un proceso general de maduración, que está potenciado por los distintos comportamientos sociales y culturales y, de modo muy especial, por el ejercicio y el desarrollo de sus facultades lingüísticas en los procesos naturales de la comunicación que se producen en el seno de la comunidad a la que pertenece. (p. 7)

La educación literaria persigue conseguir un desarrollo integral del individuo, es por eso que Sánchez (2003) divide en cinco dimensiones los objetivos a alcanzar con esta educación: afectivos, cognitivos y metacognitivos, metalingüísticos y ético discursivos.

Por tanto, se debe tener en cuenta que en las escuelas la educación literaria debe abarcar tanto la competencia comunicativa como la competencia literaria, definiendo esta última como “el conjunto de saberes, habilidades y estrategias que resultan de los sucesivos actos de comunicación literaria” (Mendoza, 2003, p.372). Es decir, se trata de las herramientas de tipo teórico que se adquieren a través de la lectura para dar sentido al texto, para identificar las tipologías textuales, conocer los recursos estilísticos, etc. Pero también hace referencia a los conocimientos adquiridos para comprender distintas formas de comunicación.

Para desarrollar la competencia literaria es necesario entonces promover la lectura en el alumnado de forma placentera, lúdica y sin pedir nada a cambio. Si los niños/as disfrutan del acto de leer, estos recursos se irán integrando poco a poco de manera eficaz, motivando también la creación de sus propios textos literarios.

Por último, cabe destacar la importancia de otro elemento fundamental en el proceso de la lectura y que ejerce un papel esencial en el desarrollo de la competencia literaria: el intertexto. Su función se basa en la conexión de los distintos conocimientos que el individuo ha ido adquiriendo gracias a la lectura, y que se activa al reconocer ciertos “estímulos textuales”. Todo ello, permite establecer relaciones entre los diferentes textos que se han leído, tanto literarios como culturales (Fajardo, 2014, p.50).

Al mismo tiempo, Fajardo (2014) señala otra función que desempeña el intertexto: El intertexto lector es además el elemento mediador entre la competencia literaria y una serie de estrategias de lectura, que corresponden a las habilidades cognitivas y metacognitivas (...) Estas habilidades incluyen la formulación de expectativas, hipótesis de anticipación o retrospección, inferencias, estructuras comparativas, operaciones de abstracción, de síntesis, de generalización, etc. (p.51)

Estas habilidades se ejercitan a través de la literatura, ya que en muchas ocasiones la ficción obliga a imaginar desenlaces, crear personajes, recrear espacios, etc. Supone, en definitiva, un complejo proceso de abstracción por parte del lector, especialmente en el caso de los álbumes ilustrados al aumentar la capacidad creativa.

Entendiendo la literatura desde otro punto de vista, Sánchez (2003) trata la función que ésta posee a la hora de contribuir en el proceso de creación de un discurso propio, el cual supone una transformación del lector en una persona autónoma, crítica y libre. Para ello, este autor propone una serie de requisitos a tener en cuenta en la educación literaria: que el desarrollo de la imaginación ayude a comprender el entorno desde una visión crítica, que se descubran o inventen nuevas realidades para acabar con la idea de un mundo homogéneo, y que se posea una competencia literaria crítica.

En definitiva, a través de la literatura el alumnado puede crearse una visión personal del mundo en el que vive, dar sentido a sus palabras e imágenes y desarrollar un pensamiento crítico-reflexivo. Del mismo modo, Morón (2010) también defiende el gran beneficio de la literatura infantil en cuanto al desarrollo del lenguaje y la creatividad.

Finalmente, Calles (2005) afirma que la literatura potencia el desarrollo de la imaginación y, en especial, de la función imaginativa del lenguaje. Esta autora establece que, la forma lúdica en la que está escrita la literatura infantil, permite que el niño o niña viaje e indague en realidades creadas a través de las palabras. El niño participará en esas creaciones que, posteriormente, absorberá y le servirán de experiencia para futuras recreaciones e invenciones. Igualmente, González (2006) defiende el uso de la literatura infantil en las escuelas debido a su carácter lúdico y las ventajas que ofrece: ampliar el vocabulario, despertar una sensibilidad artística a través de las imágenes, crear una conexión con el mundo interno del niño, convertirse en un medio de socialización, etc.

### **1.3.3. Selección de un canon formativo**

Con el objetivo de formar al alumnado para convertirse en lectores autónomos y poder elegir sus propias lecturas o el capital cultural que deseen, es primordial seleccionar previamente la literatura que se va a emplear. Este conjunto de obras y autores que adquieren el papel de formar al alumnado para desarrollar la competencia literaria, reciben el nombre de *canon formativo* (Fajardo, 2014).

Fajardo (2014) habla sobre dos funciones principales del canon formativo. Por un lado, permite al alumnado ver las diferencias existentes en el lenguaje: tipologías textuales, estilos, registros, géneros, etc. Por otro lado, supone un medio a través del cual descubrir la realidad, la cultura y la historia. Por tanto, el/la docente o mediador/a en este caso, es el encargado de decidir qué desea transmitir a los niños y niñas a través de la literatura.

Según Mendoza (2003), el intertexto y la competencia literaria de un lector, vendrán determinados por el canon formativo de éste, creando al mismo tiempo su propia identidad. Para que el canon formativo pueda cumplir sus objetivos, debe permitir revisiones y actualizaciones, pero, sobre todo, debe basarse en los intereses de las personas a quienes vaya dirigido. La selección de obras debe motivar a la lectura de manera lúdica y placentera, promoviendo la participación activa de los lectores. Para ello, el canon tiene que estar adaptado al nivel de desarrollo de los niños, así como a su perfil sociolingüístico y socioeconómico, y a criterios culturales y morales (Fajardo, 2014).

Al mismo tiempo, esta misma autora defiende la importancia de incluir en el canon formativo la narración, especialmente la narración oral. Considera que, como se ha explicado anteriormente, cada tipología textual está destinada a un lector capaz de identificar los rasgos propios de las distintas maneras de manifestar el lenguaje. En este sentido, la narración “se corresponde con el esquema cognitivo que los seres humanos asimilan primero, y que por ello incide en la configuración primaria de la conciencia” (Fajardo, 2014, p.53). Es por eso que se debe dar prioridad a la narración a la hora de seleccionar las obras literarias.

La narración tendrá grandes aportaciones dentro de un contexto con una alta diversidad cultural, ya que permite “fortalecer la autoestima individual, la seguridad en relación al valor de la propia diferencia cultural, y la misma valoración y respeto por la cultura de los otros” (Fajardo, 2014, p.54), pues los cuentos ofrecen la posibilidad de apreciar el mundo a través de distintas percepciones.

Por otro lado, la narración oral permite un acercamiento real a las diferentes culturas, ya que se ven reflejadas las tradiciones propias de cada pueblo mediante sus relatos. De esta forma, se consigue estrechar lazos y promover la riqueza de la diversidad, la resolución de conflictos y mostrar las semejanzas que nos unen a través del diálogo, la negociación y la comprensión.

Atendiendo a estas ideas, se sugiere que dicho canon formativo consista en un recurso pedagógico diverso y variado, que esté basado en la interculturalidad y que promueva el acercamiento (Cantero & De Arriba, 1997). Por tanto, a la hora de escoger un canon formativo, se debe tener en cuenta el conocimiento de la lengua del que parten los niños y escoger obras significativas que fomenten la participación activa de los pequeños lectores, con el objetivo de convertirse en los creadores de un mundo para todos, libre de prejuicios.

Por todo ello, en el Proyecto Alicia se trabaja principalmente con álbumes ilustrados, puesto que no es necesario saber leer palabras para leer las historias a través de sus imágenes. Del mismo modo, cada historia puede poseer un significado distinto con distintas palabras, en función de la interpretación que se le dé, pues todas y cada una de ellas son válidas, adaptándose a la cultura del niño y a su bagaje. A todo esto, se le suma, además, la calidad estética y narrativa que poseen muchos álbumes ilustrados.

### 1.3.4. El álbum ilustrado

El álbum ilustrado consiste en una “unidad estética y formal indivisible e inalterable” (García, 2007, p.26). Cualquier modificación en alguno de sus elementos o en las ilustraciones, supondría una alteración total de la narración, aun manteniendo el mismo texto. Se considera un tipo de género literario de pequeña extensión, cuyo origen se remonta a principios de los años setenta, aunque actualmente se haya convertido en tendencia en literatura infantil. A pesar de ser un género muy recurrido en la infancia, también pueden estar destinados a los jóvenes y adultos (Hoster & Gómez, 2013).

El álbum ilustrado está formado por dos códigos, visual y textual, los cuales se complementan el uno al otro y establecen una fuerte relación de interdependencia. Sin embargo, también se da el caso de álbumes ilustrados creados únicamente por imágenes, sin la necesidad de un texto escrito, tratándose por tanto de imágenes con una gran intención comunicativa y expresiva, creando el ambiente idóneo para la historia, e incluso llegando a aportar información adicional al texto. Al mismo tiempo, el formato físico del álbum cumple un papel fundamental, ya que en muchas ocasiones determina la forma en la que debe ser leído y otorga un sentido a la narración.

Los elementos del álbum ilustrado reflejan la idea del paso del tiempo y el cambio de espacio, propio de cualquier narración, haciendo posible seguir su ritmo y otorgándole coherencia y conexión (Silva, 2006).

Fernández (2010) indica algunas funciones de este género literario. En primer lugar, se encargan de crear un mundo ficticio con coherencia. Se aportan detalles sobre el ambiente, el registro de la narración, se da información acerca de los personajes, etc. Es decir, nos permite recrear en nuestras mentes una realidad ficticia con todo lujo de detalles. En segundo lugar, las imágenes junto con el texto suponen dos códigos que deben combinarse para otorgarle ritmo a la narración.

Por su parte, Hoster & Gómez (2013) argumentan que la principal función de las imágenes es la de expresar aquello que no dice el código escrito, encargándose de transmitir las ideas más complejas o más sencillas. La combinación de ambos códigos favorece al entrenamiento del lenguaje tanto oral como escrito.

López & García (2003) establece una serie de ventajas que permite la lectura de imágenes en la infancia:

1. Reconocer los objetos, personas y animales que aparecen mediante imágenes.
2. Identificar las situaciones, sensaciones y emociones representadas, involucrándose emocionalmente en lo narrado y estableciendo relaciones con la lectura.
3. Ampliar sus imágenes mentales y estimular su imaginación y creatividad.
4. Desarrollar, además de procesos cognitivos, simbólicos, afectivos e imaginativos, procesos argumentativos y de socialización.
5. Fijar su atención en detalles, formas y colores.
6. Facilitar que, a través de la comparación de distintos estilos, se despierte el interés por las múltiples maneras de expresar el arte.

Arizpe & Styles (2004) consideran que esta lectura de imágenes supone llevar a cabo una reflexión sobre el acto de leer, poniéndose en marcha un proceso de descodificación mediante las ilustraciones. La lectura de imágenes se trata de una “lectura espacial que no tiene punto claro de inicio o final” (Fajardo, 2014, p.58). El lector puede comenzar por aquella parte que le llame la atención, convirtiéndose en una actividad más individual. Este tipo de lectura implica una visión de las múltiples dimensiones que ofrece la imagen, obligando al ojo a centrar la atención en un detalle o aspecto característico, pues a partir de él se creará la narrativa. De esta manera, existirán distintos significados en una misma ilustración en función de la persona que esté observando. Estas interpretaciones adquirirán un significado más enriquecedor en función del conocimiento de la semántica que posea el lector.

Siguiendo a Fajardo (2014), la tarea docente consistirá en: “incentivar la activación del intertexto lector de las y los alumnos para que descubran las capas de la imagen y construyan los significados de las narraciones visuales, con ayuda por supuesto de la narración oral” (p. 60).

Durán (2009) argumenta que, a través del álbum ilustrado, se estimula la búsqueda del significado compartiendo con otros, desarrollando la capacidad de escucha y empatía. Por todos estos motivos, este género literario requiere una activa participación por parte del lector, lo que supone, en caso de los niños, acaparar toda su atención y vincularlo con sus propias experiencias y su bagaje cultural, en primer lugar, y compartiendo esto con el resto, en segundo lugar.

Hoster & Gómez (2013) afirman que el álbum ilustrado “constituye un material ideal para formar lectores competentes” (p.66), pues suponen una “iniciación a la competencia literaria” y un “afianzamiento de la habilidad lectora” en edades muy tempranas (p.66). De igual modo, suponen un recurso efectivo que permite acercar al alumnado extranjero ya que se emplea un idioma universal (las imágenes), y facilita el aprendizaje de la lengua del país receptor al darse diversas situaciones comunicativas.

Asimismo, el álbum ilustrado suele incorporar temas con una gran carga emotiva, permitiendo una reflexión sobre los sentimientos, las emociones e incluso situaciones sociales de la vida cotidiana. Por tanto, será de gran ayuda para el alumnado inmigrante, permitiendo que el pequeño lector pueda descubrir el mundo que le rodea y el papel que desempeña en él, así como ayudarlo a introducirle en la sociedad en la que habita y a comprender su cultura y la de sus iguales (Fajardo, 2014).

Por último, cabe destacar el componente lúdico, pues el álbum ilustrado debido a su formato y sus características, llama la atención de los más pequeños promoviendo de esta manera el gusto por la lectura.

#### **1.4. Objetivos de la investigación**

**General:** evaluar el funcionamiento del Proyecto Alicia en el C.E.I.P. Virgen de Guadalupe de Camas (Sevilla).

**Específicos:**

- 1- Explorar la satisfacción con el proyecto Alicia de los agentes implicados en la educación del alumnado, i.e. maestras y familias.
- 2- Conocer si el proyecto Alicia ha contribuido a fomentar la motivación y el gusto por la lectura en el alumnado.
- 3- Conocer si el proyecto Alicia ha contribuido a promover la integración y un buen clima de clase entre el alumnado.
- 4- Explorar si el proyecto Alicia ha sido eficaz para el desarrollo del lenguaje, la creatividad y el pensamiento crítico-reflexivo.

## 2. MÉTODO

### 2.1. Diseño

Este estudio emplea un diseño no experimental y transversal. Para llevar a cabo la investigación, en un primer momento se llevó a cabo un proceso de observación durante dos meses, asistiendo periódicamente a las diferentes sesiones realizadas cada martes. De esta forma, se ha podido extraer información relevante acerca del Proyecto como los objetivos, la implicación del alumnado y profesorado, el procedimiento a seguir, etc.

Posteriormente, se pasó a la recogida de datos a través de instrumentos de investigación de carácter cualitativo y cuantitativo, los cuales se describen detalladamente a continuación en el apartado 2.3. *Instrumentos*.

### 2.2. Participantes

En el Proyecto Alicia participó el tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil (E.I.) y primero de Educación Primaria (E.P.), del colegio Virgen de Guadalupe de Camas.

La clase de E.I. estaba formada por 16 estudiantes, siete niños y nueve niñas. La diversidad cultural era alta en dicha clase, encontrándose las siguientes nacionalidades: tres de origen rumano, tres de origen colombiano, uno de origen venezolano, tres de origen boliviano y seis de origen español. Del total, cuatro alumnos llegaron a mitad de curso y, por tanto, con el Proyecto Alicia ya comenzado; mientras que una alumna abandonó el centro a mitad de curso, por lo que no terminó con el proyecto.

Por otro lado, la clase de E.P. está comprendida por 12 estudiantes, cinco niñas y siete niños. El grupo está formado por cuatro nacionalidades: uno de origen rumano, una de origen senegalés, una de origen ruso y nueve de origen español. En este aula todo el alumnado participó en el proyecto de principio a fin, sin incidencias.

Aunque se entiende que los beneficiarios directos del proyecto son los estudiantes, los participantes del estudio fueron sus familias y las dos maestras de las respectivas clases. Se consideró que son estos agentes quienes pueden observar mejor los beneficios en los niños y niñas. Por tanto, en total, la muestra está formada por 17 personas (ver detalles en Tabla 1 y Tabla 2).

Por un lado, las dos maestras poseen título universitario y unas oposiciones aprobadas con plaza fija al trabajar en un centro educativo público. La docente de Infantil tiene 46 años y la de Primaria 58 años. Ambas son de nacionalidad española y habitan en el mismo municipio de Camas. La tutora de E.I. lleva seis años en el centro, mientras que la de E.P. impartía clases en el Virgen de Guadalupe por tercer año consecutivo.

Por otro lado, participaron en la muestra 15 representantes de las familias de los y las menores (13 mujeres y 2 hombres), con edades comprendidas entre los veinticinco y cincuenta años. La mayoría no tenía estudios superiores, contando en su mayoría con estudios básicos obligatorios o no teniendo ningún tipo de formación. Se dedican principalmente a la atención al cliente del sector servicios. En relación al idioma, las familias con lengua materna distinta al castellano, por lo general, comprenden fácilmente el español en la comunicación oral, aunque presentando dificultades en el lenguaje escrito, por lo que a la hora de responder el cuestionario se apoyaron en otros padres o en la investigadora. El nivel socio-económico es bajo o muy bajo, llegando a recibir en ciertas ocasiones ayudas del Estado o de bancos de alimentos. Al mismo tiempo, algunas familias ya habían estado años anteriores en este centro; sin embargo, otras habían llegado recientemente a mitad de curso, como se ha comentado anteriormente, incorporándose posteriormente al proyecto.

Cabe destacar que los familiares del alumnado del primer curso de Primaria, ya conocían la iniciativa debido a que se llevó a cabo una prueba durante el mes de mayo del curso anterior y, ante su agrado, se decidió ponerlo en práctica esta vez durante todo el curso escolar. Aun existiendo diferencias entre las familias, se demostraba un clima agradable y acogedor.

*Tabla 1. Características de los participantes del estudio relacionados con la clase de E.I.*

Clase Ed. Infantil	Edades	Nacionalidad	Nivel cultural	Conocimiento del castellano	Nivel socio- económico	Instrumentos empleados
Alumnado (beneficiario del proyecto Alicia)	5-6	3 rumanos 3 3 colombianas 3 boliviana 1 venezolana 6 españoles	Bajo/ muy bajo	Lenguaje oral: medio Lenguaje escrito: en desarrollo	Bajo/ muy bajo	Ninguno
Familias (muestra del estudio)	25-40	rumana colombiana boliviana venezolana española	Bajo/ muy bajo	Lenguaje oral: alto Lenguaje escrito: con dificultades	Bajo/muy bajo	Cuestionario
Maestra E.I. (muestra del estudio)	46	española	Estudios superiores	Alto	Medio	Entrevista

Tabla 2. Características de los participantes del estudio relacionados con la clase de E.P.

Clase Ed. Infantil	Edades	Nacionalidad	Nivel cultural	Conocimiento del castellano	Nivel socio- económico	Instrumentos empleados
Alumnado (beneficiario del proyecto Alicia)	6-7	1 rumano 1 senegalesa 1 rusa 9 españoles	Bajo/ muy bajo	Lenguaje oral: medio Lenguaje escrito: en desarrollo	Bajo/ muy bajo	Ninguno
Familias (muestra del estudio)	25-40	rumana senegalesa rusa española	Bajo/ muy bajo	Lenguaje oral: alto Lenguaje escrito: con dificultades	Bajo/muy bajo	Cuestionario
Maestra E.P. (muestra del estudio)	58	española	Estudios superiores	Alto	Medio	Entrevista

Para la selección de la muestra se llevó a cabo un procedimiento no probabilístico e intencional, es decir, la población escogida cumple unas características o criterios de inclusión que hacen que sea idónea para la muestra de la investigación.

Una de las personas encargadas en llevar a cabo el Proyecto Alicia de Casa de Palabras Andalucía, trabaja en el departamento de educación del Ayuntamiento de Camas, por lo que conocía con exactitud la situación del centro Virgen de Guadalupe y, en concreto, la de los cursos escogidos.

Es importante recordar que los criterios de selección de la muestra/objeto de intervención del Proyecto Alicia fueron:

- Niños social y culturalmente desfavorecidos en riesgo de exclusión social.
- Predominio de niños inmigrantes en el colegio, aumentando la probabilidad de crearse una situación de “guetización”.

- Edades comprendidas entre los cinco y los seis años, momento en el que se inicia en la lecto-escritura.

### **2.3. Instrumentos**

Esta investigación sigue una metodología de investigación mixta, pues los instrumentos empleados para la recogida de información fueron tanto cualitativos como cuantitativos. Concretamente se utilizó un cuestionario destinado a las familias y una entrevista para las docentes. Ambos instrumentos fueron diseñados por la investigadora y se detallan a continuación.

Al mismo tiempo, durante el primer periodo del proceso de investigación, se llevó a cabo una observación de la conducta del alumnado y profesorado a lo largo de las distintas sesiones del proyecto. Sin embargo, si bien ayudó notablemente a comprender la lógica del proyecto y su efecto en el alumnado y en las maestras, esto no se registró de forma sistemática, por lo que se decidió no analizar en los resultados.

#### **2.3.1. Cuestionario dirigido a las familias**

A los familiares del alumnado se les pasó un cuestionario con un total de catorce ítems, más un espacio al final para poder dejar por escrito algún comentario u observación (ver Anexo 1). A través de él, se evaluaba mediante una escala de Likert el grado de satisfacción de las familias con el Proyecto Alicia en términos expresados en: nada, poco, regular, bastante y mucho. Teniendo en cuenta la dificultad de ciertos familiares para entender el lenguaje escrito al no conocer en profundidad el castellano o no saber leer, dichos términos venían expresados también con iconos en forma de caritas. Igualmente, en caso de ser necesario, un mediador leía las preguntas para facilitar la comprensión.

Los ítems explícitos en los cuestionarios trataban de evaluar la opinión de las familias a cerca de las sesiones, la motivación de sus hijos frente al Proyecto y la lectura, el uso del álbum ilustrado como recurso de socialización, la diversidad cultural presente en el centro y las aulas, etc. También se diseñaron ítems para conocer el tiempo que se le dedica a la lectura en el hogar.

En todo momento, se trató de diseñar un cuestionario conciso, ameno y con un lenguaje sencillo con el objetivo de que todas las familias presentes pudiesen rellenarlo y entenderlo. Al final del último ítem, se animaba a dejar un teléfono de contacto o dirección de correo en caso de querer seguir siendo informado sobre el Proyecto Alicia y el trabajo llevado a cabo en el centro.

### **2.3.2. Entrevista al profesorado**

La entrevista realizada a las docentes contaba con un total de dieciséis preguntas abiertas, las cuales, al mismo tiempo, ofrecían la posibilidad de matizar la valoración de las profesoras del cero al diez, permitiendo posteriormente cuantificar dichas respuestas para su análisis (ver en Anexo 2). A través de esta entrevista, se pretendía conocer desde la perspectiva de las docentes su compromiso con la iniciativa, la motivación del alumnado, el impacto en las familias y los beneficios que consideren que aporta el Proyecto a nivel de integración, gusto por la lectura y clima de trabajo.

Las últimas preguntas de la entrevista estaban diseñadas para que las docentes pudiesen hacer una crítica constructiva sobre el Proyecto Alicia y las sesiones realizadas, pues se consideraba importante analizar las fortalezas y debilidades con el fin de mejorar para futuras intervenciones.

## **2.4. Procedimiento**

En primer lugar, antes de aplicar los instrumentos de investigación, se pidió el consentimiento por parte del centro Virgen de Guadalupe para la recogida de datos y tratamiento de imagen y sonido. Una vez obtenido el permiso, se diseñaron los instrumentos más adecuados para recoger la información deseada.

Primero se quiso llevar a cabo un grupo focal con las familias un día fuera del horario escolar. Sin embargo, el colegio recomendó aprovechar el evento ya organizado junto con el Proyecto Alicia, puesto que, en la mayor parte de los casos, existía una baja implicación por parte de las familias en los eventos escolares y no podían garantizar que acudieran otro día distinto. Por tanto, finalmente, se cambió de día y de instrumento, optando por emplear un cuestionario basado en la escala Likert dada las circunstancias y el tiempo limitado.

En este evento eran los propios niños quienes contaban por parejas sus cuentos favoritos a sus familiares y, posteriormente, se ofrecía un pequeño aperitivo. Se dividió en dos sesiones de hora y cuarto cada una, acudiendo primero los niños de cinco años y posteriormente los de seis. De esta manera, al finalizar cada sesión, se pasaron los cuestionarios primero a los familiares de infantil y después a los de primaria, siguiendo en ambos casos el mismo procedimiento:

Una vez terminados los cuentos y antes de pasar al aperitivo, se informó a las familias de que se les iba a pasar un cuestionario con el objetivo de conocer su opinión acerca del Proyecto Alicia para un estudio del Master en Psicopedagogía, asegurando que la información recogida sería totalmente anónima y confidencial, con fines exclusivamente destinados a la investigación. A continuación, se repartió en papel un cuestionario por cada familia explicando brevemente el funcionamiento. Se rellenó de manera individual, prestando ayuda a quienes lo necesitaran. Una vez terminado, se recogieron los cuestionarios y se dio las gracias por la colaboración, atendiendo a los familiares que quisieran aportar su opinión o consideración. El tiempo que se ocupó en rellenar los cuestionarios giró en torno a los cinco o diez minutos, intentando ser lo más breves posible para que estuviesen motivados a participar.

Por otro lado, las entrevistas a las maestras se pasaron de manera individual. En un primer momento, se llevó a cabo la entrevista con la maestra de los niños de cinco años durante una de las sesiones del Proyecto; mientras que a la docente de Primaria se le realizó la entrevista un día distinto. Para ello, se buscó un aula cercana donde pudieran estar a solas con la entrevistadora, quien le informó antes de comenzar que esa entrevista sería grabada para poder transcribir posteriormente las respuestas y que los datos recogidos serían totalmente anónimos, empleados únicamente para la investigación. A continuación, con apoyo de un ejemplar de la entrevista en papel, la entrevistadora iba formulando las preguntas y la docente las contestaba una por una con sus respectivas valoraciones del cero al diez. Se trataban de preguntas abiertas, las cuales permitían que la maestra se expresase libremente sobre el tema basándose en su propia opinión. En este caso, la entrevistadora ejercía también un papel de moderadora. La docente de Infantil tardó en completar la entrevista un total de catorce minutos y la maestra de Primaria diez minutos.

Finalmente, se transcribieron las entrevistas y se volcaron los resultados obtenidos de ambos instrumentos en una hoja Excel, para crear una base de datos con el objetivo de poder ser analizados. En este análisis se crearon distintos bloques temáticos y se obtuvieron medias estadísticas para poder ser comentados posteriormente y llegar a unas conclusiones finales. Una vez concluida la investigación, dichos resultados se compartieron tanto con el centro educativo como con Casa de Palabras Andalucía, quienes quisieron publicarlos y difundirlos en su página web.

### **3. RESULTADOS**

A continuación, se detallan los resultados obtenidos a través de los instrumentos de investigación. En el caso de las docentes se emplean las transcripciones de las entrevistas llevadas a cabo; y en el caso de los familiares, se utilizan las gráficas expuestas a continuación, donde aparecerán en el eje “Y” los quince participantes de la encuesta y en el eje “X” se verán reflejadas las cinco puntuaciones siguiendo una escala de Likert (1: nada, 2: poco, 3: regular, 4: bastante y 5: mucho). Los datos obtenidos han sido divididos en cuatro grandes bloques temáticos, que responden a los objetivos del estudio.

#### **3.1. Valoración general del proyecto**

La valoración sobre el *Proyecto Alicia*, tanto por parte de las profesoras como por parte de las familias, es bastante positivo. Los resultados muestran un contenido generalizado, obteniendo la máxima puntuación tanto en las entrevistas como en los cuestionarios. Se obtienen resultados muy satisfactorios.

En cuanto a las tutoras de los dos grupos, las dos coincidían en que resultaba ser una iniciativa muy interesante, la cual ayuda a los niños a conocer en profundidad los cuentos y a saber interpretarlos. Comentaban que, durante todo el curso, habían observado una alta motivación por parte del alumnado con esta iniciativa. Al mismo tiempo, mencionaban que sería importante llevar a cabo este proyecto en más centros educativos por sus grandes beneficios.

Las profesoras de cinco y seis años daban su opinión de esta manera, respectivamente:

Cuando conocí el proyecto no sabía nada sobre él, con lo cual no tuve ninguna opinión. Ahora me parece una actividad muy positiva, tanto para mí como maestra, porque me ayuda en el aula a hacer muchas actividades con ellos; como para los alumnos, que ahora mismo viven los cuentos. (MEI)

Yo lo veo un trabajo muy interesante y muy motivador para los niños, les encanta. Es un trabajo importante que se debe hacer en los colegios y me da pena pensar que el año que viene no van a seguir con esta actividad. (MEP)

Durante la entrevista, las dos tutoras expresaron su deseo de poder continuar con el Proyecto Alicia, debido al buen funcionamiento del mismo y conociendo lo mucho que disfruta el alumnado en cada sesión. Sin embargos, ambas mostraron su preocupación ya que, de cara al próximo año escolar, impartirían clase en cursos donde el Proyecto Alicia no se ha puesto en marcha todavía, pues éste está destinado, por el momento, solamente al último curso de Educación Infantil y al primer curso de Primaria, donde se empiezan a dar los primeros pasos en la introducción a la lectura.

Igualmente, quisieron recalcar que no llevarían a cabo ningún cambio en el desarrollo de los talleres, al ser sesiones variadas, dinámicas y divertidas:

*“Yo creo que no cambiaría nada porque me gusta mucho cómo se hace. Los niños disfrutaban y nosotras estamos de apoyo. Así que creo que no.”* (MEI).

*“No mejoraría nada. Veo que son sesiones que van variando y no son todos los días lo mismo.”* (MEP).

Los familiares, por su parte, también expresaron su agrado con el proyecto a través de los cuestionarios, donde todos los participantes marcaron la máxima puntuación. Al finalizar la jornada de puertas abiertas, todas las familias quisieron felicitar a las encargadas del proyecto por la labor desempeñada. Esta jornada sirvió de gran utilidad para que los familiares conocieran en profundidad el trabajo de las sesiones y el interés de sus hijos por participar, puesto que muchos de ellos no conocían ni el objetivo ni el funcionamiento de esta iniciativa. De esta manera, se conseguía concienciar más acerca de la necesidad de acercar a los más jóvenes a la literatura y el arte.

Muchos de ellos quisieron dejar un comentario por escrito, de manera anónima, agradeciendo la labor desempeñada en el centro:

*“Muy lindo trabajo, en especial en esta época donde la tecnología nos ha alejado del amor por los libros. Muchas gracias.”*

*“Quiero agradecer vuestra labor y dedicación para que los chicos amen la lectura. ¡Muchas gracias!”*

*“Me ha gustado mucho esta actividad y ha ayudado muchísimo a mi hijo en la lectura y en la comprensión de lo que lee. Muchas gracias.”*

### **3.2. Aportaciones del proyecto a los niños**

En este apartado, también se han obtenido puntuaciones bastante altas, encontrando a través de este estudio grandes beneficios en: motivación y gusto por la lectura, clima de trabajo e integración, desarrollo del lenguaje, creatividad y pensamiento crítico reflexivo. Tanto familias como docentes coinciden en que dichas aportaciones se ven reflejadas en el día a día del alumnado.

#### **3.2.1. Motivación y gusto por la lectura**

Ambas profesoras quisieron destacar sobre todo la alta motivación que presentaban los niños y niñas con el proyecto. Señalaban que el alumnado mostraba mucho interés por acudir a cada sesión. Gracias a esta motivación, las docentes aseguraban que se iba despertando cada vez más un gusto por la lectura, pues pedían leer cuentos con más frecuencia en el aula, acudían más al rincón de la biblioteca durante el tiempo de juego libre, y observaban cómo empleaban en otros contextos las estrategias de lectura e interpretación de imágenes trabajadas en las sesiones del proyecto. En relación a este tema, la tutora de Educación Infantil, quiso destacar la gran influencia que ejerce un buen ambiente de lectura dentro del ámbito familiar para el desarrollo del gusto por la lectura en edades tan tempranas. Sin embargo, contaba que, por desgracia, la mayor parte de su alumnado no poseía este tipo de ambiente en el hogar, dificultando en gran medida su labor.

Al mismo tiempo, a través de la entrevista, hablaron también sobre su propia motivación como maestras, afirmando que el Proyecto Alicia les había enseñado también muchas cosas a ellas, en especial estrategias de lectura, que aplicaban en el día a día dentro del aula. A continuación, tenemos algunos de sus testimonios:

Están muy motivados y les gusta. Además, están deseando que lleguéis. Si falla algo preguntan que por qué no venís. Después aquí les gusta contar cuentos y lo hacen igual que cuando estamos con vosotras. Lo valoro con un diez.

Yo creo que sí han desarrollado un gusto por la lectura. El problema sigue siendo el mismo. Yo tengo quince alumnos, de los cuales cinco, tirando por lo alto, pueden tener ambiente de lectura en su casa. (...) Aquí en clase les gusta mucho coger los cuentos y contarlos a los demás. Además, tú puedes escuchar cómo se van inventando unas historias alucinantes. Es verdad que ellos los cuentan a su manera con muchas ganas, e incluso me piden contar cuentos algunas veces. Lo valoro también con un diez (MEI).

A mí me gusta mucho, porque lo veo muy positivo para los niños y creo que me ha dado herramientas para trabajar en el aula. Le pongo un diez también. (...) Yo creo que sí han desarrollado un gusto por leer. Se ve que tienen mucho interés por coger un cuento e ir a la biblioteca (MEP).

Teniendo en cuenta las opiniones de los familiares en cuanto a la motivación y el desarrollo del gusto por la lectura, recogidas a través de los cuestionarios, se ha elaborado la Figura 1:



Figura 1. Resultados encuestas familias: motivación y gusto por la lectura.

Se puede observar que todos los resultados oscilan entre las dos puntuaciones más altas, por lo que todos los familiares opinaron que sus hijos se ven muy motivados con el proyecto, lo que influye a la hora de despertar un interés por leer historias y cuentos. Durante la jornada de puertas abiertas, algunos padres comentaron también que sus hijos suelen hablarles de las sesiones que se realizan con el proyecto y que, especialmente por las noches, piden leer un cuento antes de dormir con más frecuencia.

### **3.2.2. Clima de trabajo e integración**

A la hora de preguntar por el clima de clase en la entrevista a las tutoras, ambas afirmaban que existía un buen ambiente de trabajo; sin embargo, coincidían en que se solía trabajar más en el aula de manera individual. Es por eso que expresaban su contento hacia las sesiones, ya que se fomentaba en todo momento la participación de todo el alumnado y animaba a que se relacionaran entre ellos sin ningún tipo de discriminación. Las docentes explicaban que, de esta forma, comenzaban a establecerse relaciones entre compañeros que no se solían dar en el día a día dentro de clase. Por otro lado, se observaba un gran compañerismo y trabajo colaborativo; puesto que aquellos alumnos que se desenvolvían con mayor facilidad, apoyaban a aquellos que encontraban más dificultades, sobre todo en la expresión oral y lenguaje del alumnado inmigrante.

Por otro lado, Teniendo en cuenta que el colegio Virgen de Guadalupe es un centro con una gran riqueza intercultural, en las entrevistas a las profesoras se creyó conveniente preguntar si trabajaban la multiculturalidad en el aula y con qué materiales lo hacían. Sin embargo, aunque ambas docentes no le han otorgado especial importancia a tratar este tema en clase, existe diferencia de opiniones.

Por un lado, la profesora de Educación Infantil comentaba que, aunque considera que el alumnado inmigrante se encuentra bastante integrado en el grupo, comienzan a ser conscientes de las diferencias, especialmente en la disponibilidad de recursos entre unas familias y otras:

En el colegio y en el aula sí están integrados, el problema es que ya van viendo las diferencias, en especial los de procedencia rumana. A lo mejor hemos comentado lo que habían traído los Reyes Magos, y todos cuentan algo menos ellos. Todos traen distintos desayunos para el recreo y ellos solo traen un bocadillo. Entonces, los más espabilados se van dando cuenta. Sin embargo, luego juegan y trabajan todos juntos (MEI).

Para intentar salvar las diferencias, esta profesora se centra en la educación emocional y en valores, a través de cuentos, recursos visuales, juegos, etc.

Por otro lado, la docente del primer curso de Educación Primaria no trabajaba la integración multicultural en el aula ya que, desde su punto de vista, el alumnado inmigrante en su clase estaba totalmente integrado y no existía ningún tipo de discriminación.

A pesar de la diferencia de opiniones, las dos profesoras coincidían en que el Proyecto Alicia también potenciaba en gran medida la integración, al promover el trabajo colaborativo y la interacción con distintos compañeros estrechando los lazos afectivos y entablando nuevas relaciones, como se ha comentado con anterioridad.

La docente de Infantil lo expresaba de la siguiente manera: *“El proyecto ha favorecido en que todos hemos trabajado con todos, no hemos hecho ninguna distinción. Lo valoro de manera muy positiva.”*

La tutora de Primaria contestaba así: *“Yo creo que, por lo general, están bastante integrados. A la hora de las actividades participan todos mucho. Como con el proyecto trabajan todos entre ellos, creo que se estrechan las relaciones y no hay ningún problema.”*

Teniendo en cuenta a las familias, se obtuvieron los siguientes datos:

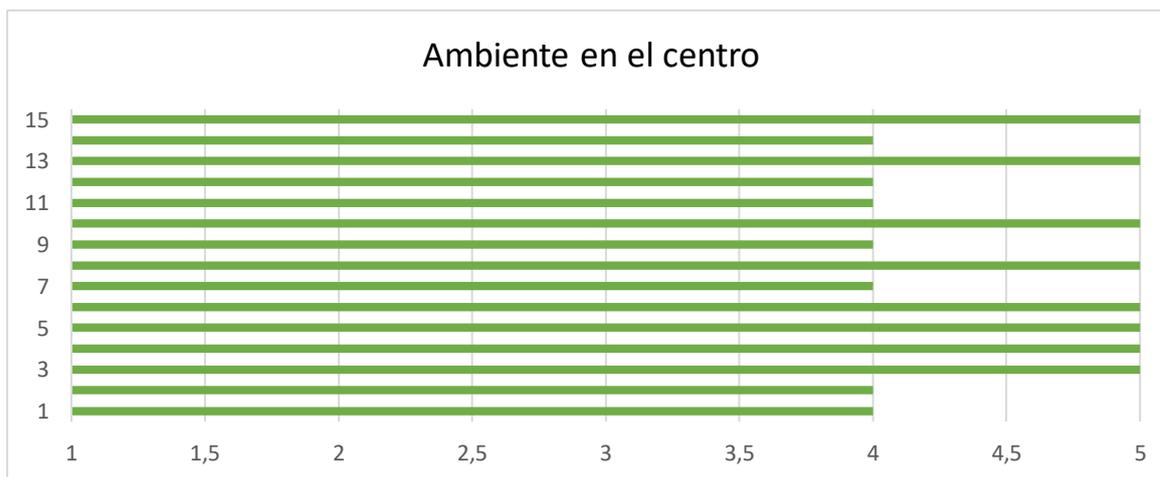


Figura 2. Resultados encuestas familias: ambiente de centro.

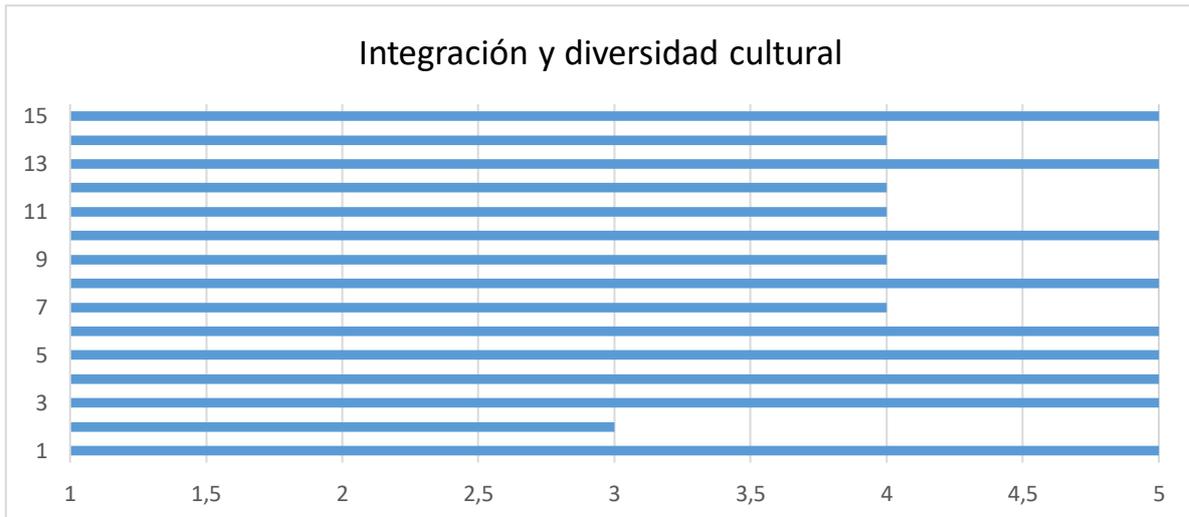


Figura 3. Resultados encuestas familias: integración y diversidad cultural.

Tanto en la Figura 2 como en la Figura 3 se observa que casi todas las familias, tanto inmigrantes como españolas, consideran que existe un buen clima de centro y de trabajo dentro del aula, donde sus hijos se encuentran integrados y donde pueden establecer relaciones significativas con sus iguales, independientemente de su cultura de origen.

Al mismo tiempo, en el cuestionario que se pasó tras asistir a la jornada de puertas abiertas, se preguntó a las familias si consideraban que el proyecto ayudaba a sus hijos e hijas a relacionarse mejor, a lo que la inmensa mayoría respondió afirmativamente, como bien se puede apreciar en la Figura 4.

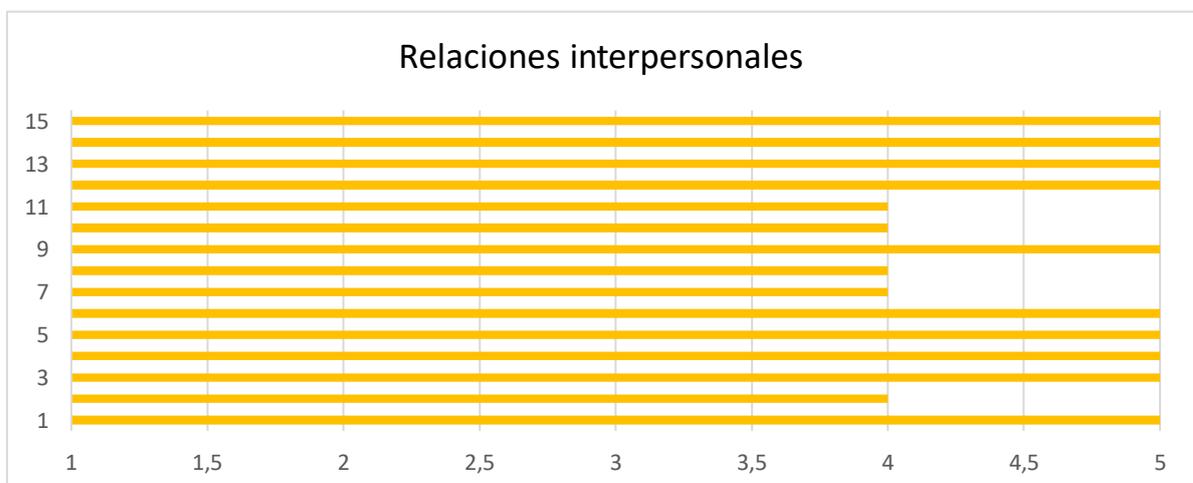


Figura 4. Resultados encuestas familias: relaciones interpersonales.

### 3.2.3. Desarrollo del lenguaje, creatividad y pensamiento crítico reflexivo

Otra de las aportaciones que comentaron las docentes a la hora de ser entrevistadas, fue la gran ayuda que ofrecían las sesiones en cuanto a la expresión oral del alumnado y la adquisición de vocabulario. Al tratarse de historias contadas mediante soportes visuales, se van adquiriendo estrategias en la expresión oral, las cuales se van ejercitando poco a poco cada vez que se cuentan los cuentos. Por otro lado, mediante el trabajo colaborativo y la lectura compartida, se ofrecen modelos entre el propio alumnado valiéndose de ejemplo y aprendiendo unos de otros; por tanto, de esta manera, se aprenden palabras nuevas, se hace uso de conectores textuales, interrogaciones retóricas, distintos usos del lenguaje, etc. Ambas profesoras aseguraban que las mejoras se podían ver incluso de una semana para otra, especialmente en el alumnado inmigrante, quien se veía más integrado al comprender y hacer uso cada vez mejor del castellano.

Profesora de Primaria: *“ayuda al desarrollo del vocabulario, el lenguaje y la expresión oral. Se hace de una forma muy amena y natural.”*

Profesora de Infantil: *“Me llama mucho la atención cómo aprenden unos de otros. A veces, escuchan a un compañero contar un cuento de una manera determinada o diciendo alguna palabra nueva, y automáticamente lo integran en su propio vocabulario.”*

A través del cuestionario, se ha demostrado que los familiares también han comprobado una mejora en el desarrollo del lenguaje de sus hijos e hijas. En la Figura 5 que se presenta a continuación, se observan puntuaciones bastante altas.



Figura 5. Resultados encuestas familias: desarrollo del lenguaje.

A la hora de poner ideas en común durante la jornada de puertas abiertas, la gran mayoría coincidía en que se reflejaba especialmente en la expresión y el vocabulario; pero también, en el interés que mostraban sus hijos e hijas por conocer palabras que no habían escuchado con anterioridad.

En cuanto a la creatividad, ambas docentes calificaron de lúdicas y creativas las sesiones del Proyecto Alicia. Contaban en la entrevista cómo los niños habían ido desarrollando su creatividad y eran capaces de inventar cada vez historias más largas y entretenidas, haciendo uso de la imaginación para divertirse.

Por otro lado, las respuestas de las familias en relación a la creatividad se ven reflejadas en la Figura 6:

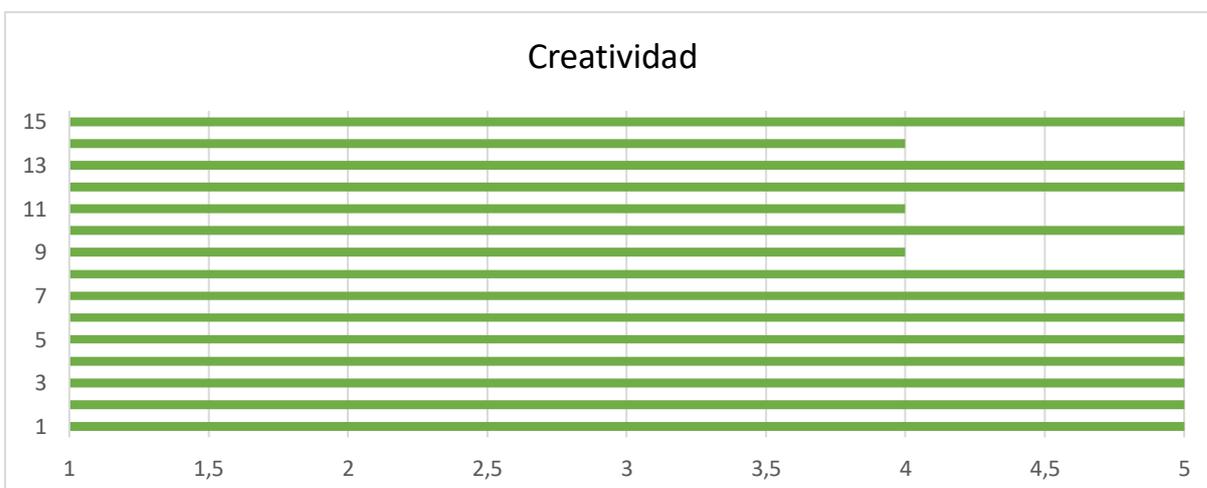


Figura 6. Resultados encuestas familias: creatividad.

Como se puede apreciar, doce de los quince participantes indicaron que consideraban que este proyecto fomentaba mucho la creatividad de sus hijos e hijas en base a sus propias observaciones. Su opinión coincide con la de las tutoras de ambos cursos, al contar durante la jornada de puertas abiertas que ellos también notaban cómo utilizaban más la imaginación y creaban historias más complejas.

Igualmente, se considera importante destacar una anécdota contada por la docente de Educación Infantil. Comentaba que un día quiso utilizar un póster con imágenes para explicar el ciclo del agua y, de manera instantánea, el alumnado comenzó a inventarse historias a raíz de los dibujos. A continuación, la docente explicaba a la entrevistadora que las sesiones habían potenciado que su alumnado observara las imágenes, las interpretara y expresaran aquello que veían. Opinaba que, gracias a este pensamiento crítico, se le había ofrecido a su alumnado un canal para mostrarse tal y como son, y para irse creando sus propios pensamientos y, por tanto, su propia identidad. La tutora del grupo de seis años también se mostraba de acuerdo con esta idea.

Yo creo que este proyecto les ayuda a relacionarse, a saber expresarse, a quitarse la timidez, a ser ellos mismos y a contar las cosas como las ven. Ellos ven ahora esto (señalando una lámina de una granja con animales), y saben que cuenta una historia. Hoy les he enseñado una foto del ciclo del agua y algunos han empezado a inventarse una historia tremenda, cuando solo quería que vieran los dibujos. Entonces, son capaces interpretar las imágenes y expresar lo que ellos ven (MEI).

A modo de resumen, se muestra a continuación la Figura 7 en la que se ven reflejadas las distintas medias de los beneficios obtenidos del Proyecto Alicia en función de la opinión de los familiares:

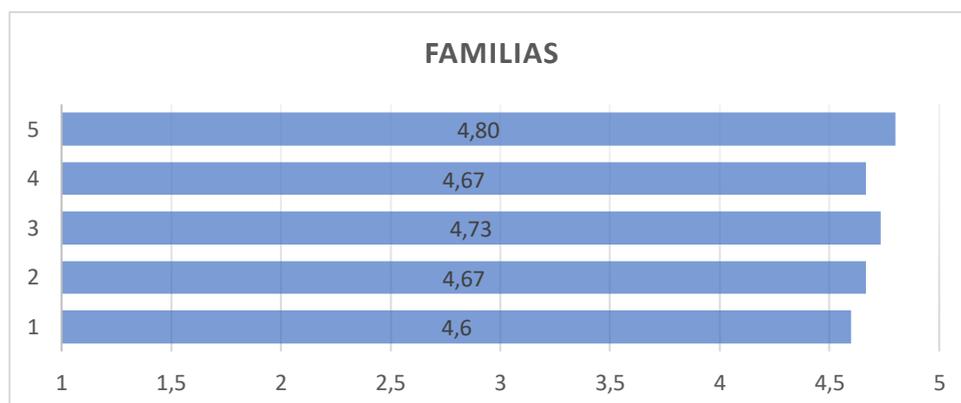


Figura 7. Resultados encuesta familias: medias de los beneficios del proyecto.

En esta figura en particular, eje “X” hace referencia a las puntuaciones obtenidas (1: nada, 2: poco, 3: regular, 4: bastante y 5: mucho) y el eje “Y” a los siguientes ítems del cuestionario pasado a las familias diseñados para analizar las posibles aportaciones del Proyecto Alicia:

1. Mi hijo/a estaba ilusionado/a con esta actividad.
2. Creo que esta actividad sirve para que los niños y niñas tengan amor por la lectura.
3. Creo que esta actividad ayuda a mi hijo/hija a expresarse mejor.
4. Considero que esta actividad hace que los niños y niñas se relacionen mejor.
5. Creo que esta actividad ayudará a mi hijo/hija a ser más creativo/a.

En la Figura 7 quedan representadas las medias de las respuestas de los quince participantes en el cuestionario. Por tanto, se puede observar que la inmensa mayoría de los familiares considera que se obtienen beneficios a través de este proyecto, especialmente en creatividad y en expresión, puesto que son las aportaciones que han recibido una puntuación más alta. No se presentan diferencias significativas entre los resultados, estando bastante igualados. En tercer lugar, se posiciona el amor por la lectura y la integración y la interacción entre los compañeros, seguidos finalmente de la motivación que presenta el alumnado con el proyecto.

### **3.3. Álbum ilustrado como recurso**

Este apartado está destinado únicamente a las docentes, quienes no habían hecho uso del álbum ilustrado con anterioridad. La profesora de cinco años sí lo conocía, comentando que, por lo general, empleaba cuentos con pocas letras, especialmente en los primeros cursos de Educación Infantil, y mostraba su sorpresa al comprobar que en el último curso de este ciclo (cinco-seis años), este tipo de literatura también había resultado atractiva.

Por el contrario, la otra tutora de Educación Primaria no había oído hablar de ellos. Sin embargo, las dos mostraban su agrado ante el efecto tan positivo que estaba teniendo este formato en el alumnado. En este sentido, cabe destacar la respuesta de la docente de primero de Primaria: *“Me parece un recurso interesante, porque ayuda a desarrollar la imaginación y la capacidad de interpretar las cosas.”*

Ambas profesoras también quisieron señalar que, al no poseer texto escrito, este recurso facilitaba en gran medida la comprensión de aquel alumnado que presentara más dificultades a la hora de leer o a aquel que no dominase por completo el idioma.

### **3.4. Impacto del proyecto en las familias**

En las entrevistas dirigidas a las docentes, ambas consideraban que la actividad había tenido un impacto muy positivo en las familias, puesto que han descubierto a través del álbum ilustrado otra forma de contar cuentos a sus hijos y acercarse a ellos. Comentaban que este aspecto favorecía mucho a las familias extranjeras, con menos recursos o a los padres y madres que no supiesen leer, al comprobar que se pueden contar historias interpretando las imágenes. Además, señalaban que, a raíz de la jornada de puertas abiertas, los familiares se habían implicado más con la iniciativa y con la lectura al tener la oportunidad de conocerla más a fondo.

Sin embargo, la profesora del primer curso de Primaria apuntaba que, aun así, seguía habiendo familias que no se implicaban en las actividades propuestas por el centro educativo, sin llegar a entender la importancia de este proyecto en concreto. A continuación, se muestran sus respuestas:

Están muy contentos. Han visto otra forma de contar los cuentos a sus hijos. (...) Sobre todo, ha ayudado mucho a los padres que no tienen recursos o no saben leer y escribir, porque han encontrado otra manera. Creo que ha beneficiado mucho (MEI).

Hay familias que se preocupan y otras que no. El problema es que hay algunas que dan prioridad a otras cosas y no ven la importancia que tiene esta actividad para los niños. En general vi que estaban muy contentos y pidieron que se repitiera la jornada de puertas abiertas. Muchos padres van pidiendo a sus hijos que saquen más libros de la biblioteca, se van interesando por eso (MEP).

Por tanto, la docente de la clase de cinco años valoró el impacto en las familias con un diez; mientras que la docente de la clase de seis años lo puntuó con un ocho.

Para analizar el impacto del Proyecto Alicia sobre las familias, se han elaborado la Figura 8 y la Figura 9:

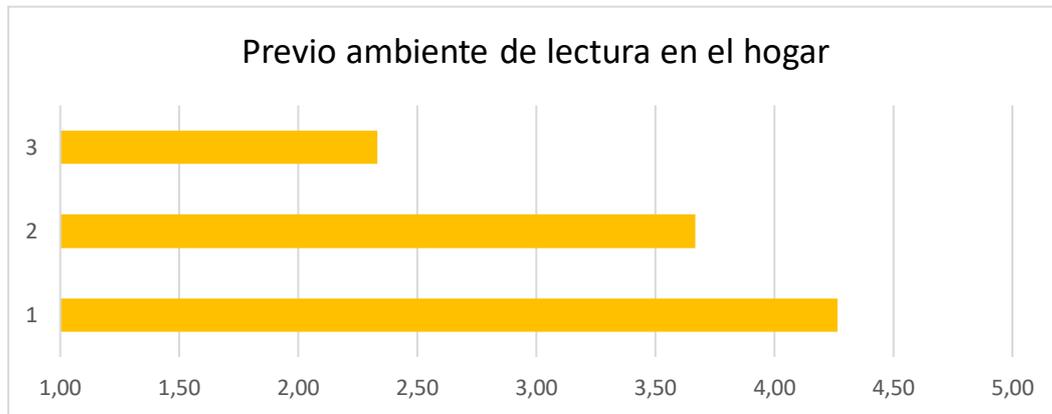


Figura 8. Resultados cuestionarios familias: previo ambiente de lectura en el hogar.

En este caso, el eje “X” vuelve a representar los valores que se han ido utilizando hasta el momento, y el eje “Y” hace referencia a los siguientes tres ítems:

1. A mí me gusta leer.
2. Suelo contarle cuentos o historias a mi hijo/hija.
3. En mi familia usamos la biblioteca para sacar libros.

En esta gráfica se ven reflejadas las medias de las respuestas de los quince participantes en el cuestionario, con el objetivo de conocer el ambiente de lectura existente en las casas del alumnado. Se aprecian unos resultados un tanto bajos, observando que pocas familias hacen uso de la biblioteca, y que no es muy frecuente que lean a sus hijos o hijas cuentos e historias, a pesar de que, por lo general, a ellos mismos sí les gusta leer.

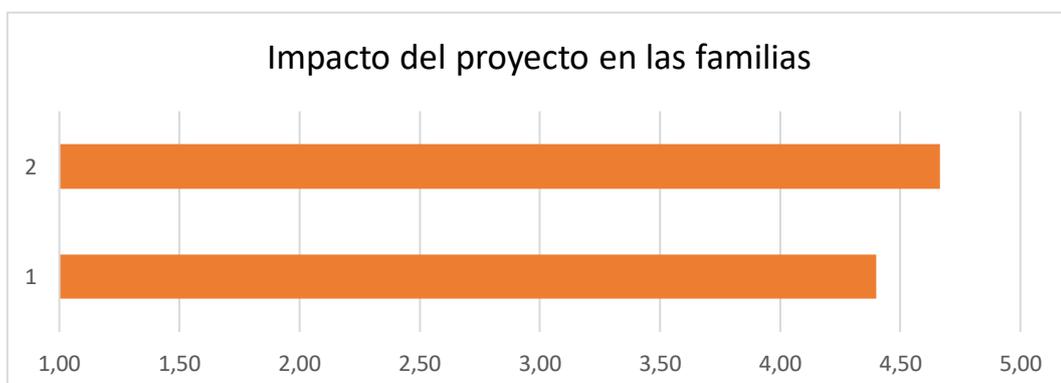


Figura 9. Resultado encuesta familias: Impacto del proyecto en las familias.

Por otro lado, en la Figura 9 los valores de “X” siguen siendo los mismos, mientras que los ítems que representa el eje “Y” son:

1. Me gustaría seguir leyendo cuentos en mi casa con mi hijo/hija.
2. Me gustaría aprender a contar cuentos a mi hijo/hija mejor o saber más sobre este tipo de libros.

Las medias suben razonablemente hasta situarse entre las dos mejores puntuaciones. Se interpreta entonces que, una vez conocido el Proyecto Alicia, las familias desean contar cuentos a sus hijos e hijas con mayor frecuencia y mejorar sus técnicas de lectura. Del mismo modo, apuntaron en todos los cuestionarios los números de teléfono con el fin de poder seguir informándose y conocer más a fondo el recurso del álbum ilustrado.

#### **4. DISCUSIÓN**

Ante el riesgo de exclusión social en el que se encuentra el centro educativo Virgen de Guadalupe en Camas, debido al aumento de la diversidad cultural y el progresivo abandono del alumnado español del colegio, la ONG Casa de Palabras decide poner en marcha el Proyecto Alicia con el fin de ofrecer una solución inmediata. A través de este proyecto, se pretende promover el bienestar y la integración del alumnado mediante el arte y la literatura infantil, concretamente haciendo uso del álbum ilustrado. Esta iniciativa se destina al último curso de Educación Infantil (cinco años), y al primer curso de Educación Primaria (seis), al ser las edades donde el alumnado se inicia en la lectura y donde el gusto por leer ejercerá un papel fundamental.

Este estudio se lleva a cabo con el fin de evaluar y comprobar el funcionamiento del Proyecto Alicia en este centro educativo, enfocándose específicamente en explorar si existe una satisfacción con el proyecto, si promueve la integración, motivación y gusto por la lectura, si favorece al desarrollo del lenguaje, el pensamiento crítico y la creatividad. Siendo el objeto de estudio el alumnado, los instrumentos de recogida de datos se aplicaron tanto a las docentes de ambos cursos como a los familiares, quienes se consideraba que podían valorar más objetivamente los progresos. Para ello, se utilizaron entrevistas destinadas a las tutoras y cuestionarios para las familias.

Tras la aplicación de dichos instrumentos, se obtuvieron resultados muy positivos y favorecedores para el proyecto. En primer lugar, se encontró un contenido generalizado con la iniciativa; tanto por parte del profesorado, quien expresó su deseo de seguir colaborando con la ONG, como por parte de las familias, quienes disfrutaron de la jornada de puertas abiertas y mostraron su interés por el proyecto y los materiales empleados. Ambos consideraron que el alumnado había experimentado grandes progresos.

En segundo lugar, se comprobó que el proyecto despertaba una motivación en los estudiantes y gracias a ello, aumentó también su gusto por la lectura; pues las tutoras y los familiares afirmaban que cada vez pedían con más frecuencia leer historias y cuentos tanto dentro como fuera del contexto escolar. Al apostar por una lectura lúdica y placentera a través del álbum ilustrado sin instrumentalizarla ni pedir nada a cambio, como mencionaba anteriormente Ceballos (2016), se despierta un interés por leer y descubrir, explorando y descubriendo por sí solos las distintas posibilidades que les ofrece la literatura a modo de juego (Rodari, 2017). Al mismo tiempo, el Proyecto Alicia da la oportunidad al alumnado de participar activamente en la lectura, siendo ellos mismos los principales protagonistas, mediante una selección de álbumes ilustrados adaptados a su nivel sociolingüístico y cultural y basado en sus propios intereses, aspecto fundamental que destaca Fajardo (2014).

Este proyecto aboga también por una lectura compartida en grupo, lo que ha favorecido, según los resultados obtenidos en la investigación, a crear un buen clima de trabajo en equipo y el establecimiento de lazos de unión entre el alumnado sin ningún tipo de distinción. Esto coincide con lo comentado por Rubio y García (2013), quienes comparten la idea de que la literatura infantil muestra a los pequeños lectores ejemplos en el uso de las habilidades sociales, otorgándoles, de esta manera, herramientas para entablar relaciones significativas en su día a día.

Del mismo modo, los resultados confirman la hipótesis de Morón (2010), quien defiende que en la literatura se ven reflejados distintas formas de convivencia y cultura y, en especial, en el formato del álbum ilustrado. De esta manera, al trabajar con este recurso, el alumnado de este proyecto ha podido conocer diferentes culturas, entendiéndolas y descubriendo distintas realidades y perspectivas de la sociedad en la que habitan. A través de las sesiones han aprendido a respetarse y a convivir en un entorno intercultural, aceptándose como iguales. Además, el lenguaje universal de las imágenes ha facilitado la integración del alumnado extranjero que no domina la lengua del país receptor.

Por otro lado, otro de los grandes beneficios aportados por el proyecto, según la información recogida, es el progreso en la expresión oral y la adquisición de vocabulario. Se exponía anteriormente que Hoster y Gómez (2013) consideran el álbum ilustrado como un recurso idóneo para afianzar las competencias lectoras en edades tempranas, pues el orden espacial y temporal de las imágenes ayuda a mantener un orden de las ideas narrativas del lector, estableciendo hipótesis, inferencias y deducciones. Al mismo tiempo, la lectura de imágenes ha demostrado en esta investigación fomentar también la creatividad del alumnado, pues como argumenta Calles (2005), permite al lector crear mundos distintos en función de su propio criterio y de cómo enfoque la lectura, aumentando así sus imágenes mentales.

Los resultados obtenidos dan también la razón a Sánchez (2003) y Fajardo (2014). Según las tutoras de ambos cursos, han observado como sus estudiantes desarrollaban progresivamente su pensamiento crítico a través de la reflexión de las propias historias, las interpretaciones y los debates creados en las sesiones. Los contenidos de la literatura infantil, y del álbum ilustrado en concreto, permiten configurar una visión propia de la realidad y reflexionar sobre las acciones, emociones y pensamientos de las historias narradas.

Por último, el Proyecto Alicia ha servido igualmente para impulsar el empleo del álbum ilustrado, puesto que las docentes lo califican como un recurso estrella para trabajar en el aula debido a sus múltiples beneficios. Igualmente, el impacto de la iniciativa en las familias ha resultado ser muy positivo ya que, según los cuestionarios, todas las familias desean incrementar su hábito de lectura en el hogar y seguir conociendo el álbum ilustrado. Cabe destacar el especial interés mostrado por las familias extranjeras con dificultades en la lectura. Los datos aportados por los participantes, han desvelado que este formato ayuda a estas familias a contarle cuentos a sus hijos de otra manera sin la necesidad de leer textos escritos, convirtiéndose en una herramienta de gran ayuda.

Los resultados de esta investigación se pueden vincular con los obtenidos en el estudio llevado a cabo por Teresa Colomer y Martina Fittipaldi (2012), en colaboración con el grupo Gretel de la Universidad Autónoma de Barcelona, sobre los posibles beneficios de la literatura infantil, en concreto del álbum ilustrado, como recurso de acogida escolar del alumnado inmigrante. Pretenden averiguar si este formato literario favorece la reconstrucción de la identidad cultural de estos estudiantes, para su integración en la nueva sociedad a la que llegan. En este estudio participaron catorce escuelas y más de cien niños y niñas, tanto extranjeros como autóctonos, llegando a

registrarse hasta veinte nacionalidades distintas. A través de esta investigación, se ha revelado la gran ventaja de emplear el álbum ilustrado en contextos multiculturales debido a sus temáticas y representaciones de sociedades de distintas culturas. Al mismo tiempo, afirman que, la lectura de imágenes propicia la construcción de significados por parte del alumnado en la hora de la lectura compartida y su posterior debate, tal y como se ha mostrado también en el Proyecto Alicia.

Con el objetivo de difundir y compartir la información obtenida a raíz de esta investigación, se pretende llevar a cabo una pequeña exposición de todo el proceso, los resultados y las conclusiones alcanzadas, en la próxima formación de narración oral infantil promovida por Casa de Palabras. A dicha jornada asistirán tanto narradores expertos como personal dispuesto a seguir colaborando con el proyecto. Con dicha exposición se desea demostrar, a partir de datos reales, que el Proyecto Alicia funciona adecuadamente y aporta beneficios observables en la población a la que va destinada. Del mismo modo, los resultados también han sido compartidos con el centro Virgen de Guadalupe y las respectivas tutoras de ambos grupos de estudiantes a través de un informe detallado.

#### **4.1. Limitaciones**

En este estudio se encontraron ciertas limitaciones, especialmente a la hora de recoger la información necesaria. En primer lugar, no se pudo evaluar al propio alumnado detenidamente debido a la poca disponibilidad de tiempo, ni se contaba con un grupo control con el que comparar resultados posteriormente. Al iniciarse el estudio a mitad de curso y con el Proyecto Alicia ya puesto en marcha, resultó complicado realizar estas evaluaciones. En futuras investigaciones y seguimientos del proyecto, para solucionar esta limitación, se podría llevar a cabo un pre-test y un post-test sobre ciertas competencias que se deseen evaluar en el alumnado, que permitieran comparar los resultados obtenidos por el alumnado antes y después del proyecto, valorando así su evolución.

Por otro lado, se necesitaba la participación y la implicación de las familias, pues en un principio se pensó en emplear como instrumento de recogida de datos un grupo focal. Para ello, era necesario reunirse fuera del horario escolar; sin embargo, desde el propio centro se advirtió de que la disponibilidad de las familias era muy poca debido a sus respectivos trabajos y quehaceres, y a la escasa participación e interés por parte de ciertas familias con las propuestas escolares. Es por eso que se aprovechó la jornada de puertas abiertas ya predeterminada con anterioridad, para reunirse y recoger toda la información posible con los familiares a través de breves cuestionarios. También se propuso, junto con Casa de Palabras, llevar a cabo otra jornada al finalizar el curso, ya que así se podrían comprobar resultados y establecer comparaciones, pero de nuevo la falta de tiempo resultó ser el principal problema.

Se encontró otra limitación en la búsqueda sobre otros estudios basados en los beneficios del álbum ilustrado, pues no es un recurso que se emplee con frecuencia en las aulas ni en el ámbito educativo, por lo que existe escasa información acerca de este recurso. Durante la investigación se comprobó que poca gente había oído hablar de este tipo de formato, incluidas las propias docentes.

Finalmente, otra de las limitaciones principales que ya se ha comentado es la falta de tiempo. Las sesiones del proyecto dedicadas a ambos grupos duraban muy poco, por lo que muchas veces no se podían terminar o se quedaban actividades sin hacer. Igualmente, las sesiones eran los pocos momentos en los que se podía recabar información para la investigación, por lo que en algunas ocasiones se tuvo que concertar reuniones con las tutoras en días distintos. Para evitar esta limitación, podría dedicarse una hora más a la semana, ya que se trata de sesiones animadas donde el alumnado puede aprender y divertirse al mismo tiempo en un ambiente más relajado. De esta manera, se podría organizar a modo de pequeños talleres semanales.

## **4.2. Aplicaciones prácticas y líneas de futuro**

Conociendo las ventajas del Proyecto Alicia, se exponen a continuación una serie de propuestas o líneas de trabajo para poner en práctica:

Llevar a cabo formaciones en competencias narrativas para voluntarios y trasladar el proyecto a otros centros educativos en contextos desfavorecidos o en situación de riesgo. Al observar el buen funcionamiento de esta iniciativa en el colegio Virgen de Guadalupe, sería posible seguir con este trabajo en distintos centros con el objetivo de prestar ayuda y atención directa a otros colectivos que lo necesiten, y crear una red entre comunidades. De esta forma, se podrían celebrar con el alumnado distintas jornadas de puertas abiertas entre centros y compartir experiencias, historias y lecturas más allá del propio entorno, conociendo así otras realidades y estrechando lazos entre iguales.

Por otro lado, dentro del mismo centro educativo, se puede llevar a cabo en edades superiores para entrenar las competencias lectoras y narrativas. En este sentido, se enfocaría más a la creación de sus propias historias y álbumes ilustrados que, posteriormente, pasarían a narrar a los más pequeños, haciéndose cargo ellos mismos de las sesiones del proyecto. Es así como se transmitirían conocimiento y aprendizaje los unos a los otros y se trasladaría los beneficios del Proyecto Alicia a distintos niveles. La colaboración entre diferentes cursos favorecería la creación de un buen ambiente de trabajo y un clima familiar de acogida dentro del centro, estrechando lazos y facilitando la integración al compartir espacios y actividades en común.

Otra de las propuestas es pasar el Proyecto Alicia del ámbito de la educación formal a la no formal, fuera de los muros de los centros educativos. Se propone vincular la iniciativa con distintas bibliotecas públicas o centros culturales en entornos desfavorecidos y contextos con gran diversidad cultural. Se llevaría a cabo al terminar la jornada lectiva, entre semana o fines de semana, para fomentar también la participación de los familiares. Llevar el proyecto a estos lugares, ayudaría a volver a otorgarle importancia a los espacios donde compartir el arte y la literatura como vía de socialización; ya que, como bien han mostrado los resultados de esta investigación, están cayendo en desuso, como por ejemplo las bibliotecas públicas.

Con el objetivo de dar a conocer el Proyecto Alicia y sus aportaciones, se podrían realizar charlas y talleres en universidades, asociaciones u otras ONG con profesionales de distintos campos, aportando testimonios y experiencias reales de voluntarios que hayan trabajado en esta iniciativa, vídeos e imágenes. Al mismo tiempo, se colaboraría con distintas librerías y puntos de venta de libros para potenciar la donación de material, en este caso, álbumes ilustrados. Para ello, también se podrían aportar láminas y folletos con imágenes para mostrar en estos puntos de venta el trabajo que se realiza día a día.

Por último, alejándonos un poco de la infancia, el Proyecto Alicia podría adaptarse para enfocarse en la narración y la lectura en la edad adulta. Haciendo uso también de las bibliotecas públicas o centros culturales, se ofrecerían espacios para compartir el arte y la literatura, destinados a aquella población extranjera con dificultades en el idioma del país receptor. De esta manera, se usaría la literatura para aprender una lengua, en este caso el castellano, y facilitar así su integración en la sociedad receptora. Igualmente, estos espacios servirían de puntos de acogida donde compartir anécdotas y experiencias. Se colaboraría con otras ONG y asociaciones que pudiesen ofrecer la ayuda necesaria e incluso informar sobre ofertas de empleo.

### **4.3. Conclusiones**

El aumento de la diversidad cultural en las aulas, hace necesaria una educación intercultural, que favorezca la integración de todo el alumnado, el respeto y la tolerancia.

Para ello, el Proyecto Alicia propone el álbum ilustrado como recurso para crear espacios de encuentro entre culturas. Este formato de literatura infantil, relativamente novedoso, posee contenidos con un gran peso creativo y estimulante, convirtiéndolo en un recurso estrella para trabajar en educación. Como se ha podido demostrar a través de esta investigación, el álbum ilustrado aporta enormes beneficios tanto en el área intelectual y cognitiva del alumnado, como en el ámbito afectivo-social. Es decir, no solo se han obtenido ventajas a nivel individual; sino que, además, el entorno en el que se ha desarrollado el proyecto también se ha visto favorecido. Se ha contribuido a crear un ambiente de colaboración y trabajo en equipo que no se potenciaba anteriormente a la puesta en marcha del Proyecto Alicia, entablándose relaciones sanas y significativas.

Es por este motivo fundamental por el que se debe seguir promoviendo el empleo del álbum ilustrado en contextos desfavorecidos y multiculturales. Al reflejar distintas situaciones de la vida diaria, culturas, costumbres y tradiciones, propicia el descubrimiento de diferentes realidades; pero también ayuda a comprenderlas y a empatizar con ellas, debido a su carga emocional y a su contenido en valores. Es así como se invita a la reflexión acerca del “Yo” y del lugar en el que se habita. De esta manera, mediante el empoderamiento de la propia identidad y el entendimiento y aceptación de uno mismo y de sus iguales, es como se llega a comprender las diferencias como elementos de unión y no de exclusión. Al mismo tiempo, se le ofrece a la población extranjera una herramienta para explorar más a fondo el nuevo entorno en el que se convive, consiguiendo una integración real aprendiendo los unos de los otros. Cabe destacar igualmente la importancia que se le debe dar a las imágenes empleadas en los álbumes ilustrados, presentándose como un lenguaje universal, capaz de llegar a cualquier lugar del planeta traspasando fronteras.

Por tanto, es fundamental expandir y trasladar el Proyecto Alicia de la ONG Casa de Palabras Andalucía para evitar la exclusión social en otros contextos y entornos desfavorecidos que necesiten atención directa. Será una labor importante seguir dando a conocer el álbum ilustrado como recurso compensador de desigualdades, con el objetivo de colaborar para conseguir un mundo más justo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arizpe, E. & Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes: los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arizpe, E. (2012). Entre imágenes y palabras: la investigación que promueve comunidades lectoras inclusivas y creativas. En Colomer, T. & Fittipaldi, M. (coords.), *La Literatura que acoge: un proyecto de investigación en las aulas*. (44-68). Barcelona: Banco del Libro-GRETEL.
- Azorín, C.M. (2018). Abriendo fronteras para la inclusión: la Ecología de la Equidad. *Revista Nacional e Internacional de Educación inclusiva*, 11 (1), 213-228.
- Bernabé, M.M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista educativa Hekademos*, 11 (5), 67-76.
- Bettelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Brunet, I., Belzunegui, A., & Pastor, I. (2005). Problemática en torno a la integración de los inmigrantes en educación primaria: ¿desigualdades sociales o culturales? *Revista de educación* (336), 293-311.
- Calles, J. (2005). La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje. *Laurus*, 11 (20), 144-155.
- Cantero, F.J. & De Arriba, J. (1997). *Psicolingüística del Discurso*. Barcelona: Octaedro.
- Ceballos, I. (2016). *Iniciación literaria en Educación Infantil*. Logroño: Unir.
- Cifras de Población 1-1-2018, Estadística Migraciones 2017. *Instituto Nacional de Estadística (INE)*. (25 de junio de 2018).
- Colomer, T. & Fittipaldi, M. (coords.) (2012). *La literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes*. Barcelona/Caracas: Banco del Libro- GRETEL, patrocinado por SM.
- Durán, T. (2009). *Álbumes y otras lecturas: análisis de los libros infantiles*. Barcelona: Octaedro.
- Fajardo, D.M. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. *Curitiba* (52), 45-68.
- Fernández, E. (2010). El arte y la literatura infantil y juvenil a través de un modelo de álbum ilustrado. *Hekademos* (7), 55-69. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3745675>
- García, J. (2007). El álbum de imágenes: la evolución histórica de un concepto. *Primeras noticias* (230), 25-30.

- González, I. (2006). El valor de los cuentos infantiles como recurso para trabajar la transversalidad en las aulas. *Campo Abierto*, 25 (1), 11-29.
- Hoster, B. & Gómez, A. (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Red Visual* (19), 65-76.
- Jiménez, R.A. (2012). Diversidad cultural y lingüística, identidad e inmigración: algunas conclusiones y propuestas desde la investigación educativa. *Educación inclusiva*, 5 (1), 139-156.
- Juan, A.D. & García, I.M. (2013). El uso de la literatura infantil para enseñar habilidades sociales. *Revista de estudios filológicos* (24), 2-14.
- López, M.I. & García, J. (coords.). (2003). *La comunicación literaria en las primeras edades*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Mendoza, A. (2003). El canon formativo y la educación lecto-literaria. En Mendoza, A. (Coord.). *Didáctica de la Lengua y Literatura*. (349-378). Madrid: Pearson Educación.
- Morón, M.C. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. *Temas para la educación* (8), 1-6.
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2019). *Flow Monitoring*. Recuperado de <https://migration.iom.int/europe?type=arrivals>
- Oyarzun, J. (2008). Causas y efectos económicos de la inmigración. Un análisis teórico-empírico. *Papeles del Este* (17), 4-20.
- Puig, J.M. & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de pedagogía* (357), 60-63.
- Plan de Infancia y Adolescencia. (2018). Ayuntamiento de Camas. Recuperado de <http://www.camas.es/export/sites/camas/.galleries/documentos-noticias-migration/diagnosticodef.pdf>
- Proyecto Alicia. (s.f.). En *Casa de Palabras Andalucía.com*. Recuperado de <http://casadepalabrasandalucia.com/que-hacemos/proyectos/proyecto-alicia/>
- Proyecto Educativo del Centro (PEC). (2017-2018). Colegio Virgen de Guadalupe.
- Rodari, G. (2017). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Planeta.
- Salmerón, P. (2004). *Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Granada, Granada.
- Sánchez, I. (2003). De la Competencia Literaria al Proceso Educativo: actividades y recursos. En Mendoza, A. (Coord.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. (319-348). Madrid: Pearson Educación.

- Silva-Díaz, C. (2006). La función de la imagen en el álbum. *Peonza* (75-76), 23-33. Recuperado de [http://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor-din/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--32/html/02f946fc-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_24.htm](http://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor-din/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--32/html/02f946fc-82b2-11df-acc7-002185ce6064_24.htm)
- Vila, I. (2012). Lengua, escuela e inmigración. En Colomer, T. & Fittipaldi, M. (coords.), *La Literatura que acoge: un proyecto de investigación en las aulas.* (26-43). Barcelona: Banco del Libro-GRETEL.

## ANEXOS

### ANEXO 1: Cuestionario a las familias.



**Casa de Palabras**  
Andalucía

**CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN - FAMILIAS CEIP VIRGEN DE GUADALUPE (CAMAS)**

A continuación, le presentamos algunas preguntas para saber su opinión sobre esta actividad y poder mejorar nuestro proyecto. Por favor, marque con una cruz la opción que mejor represente su opinión. Sea sincero/a en su respuesta y recuerde que todas las opciones son igual de buenas. Este cuestionario es anónimo. ¡Muchas gracias!

- ¿Le ha gustado esta actividad?
 

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--
- Mi hijo/hija estaba ilusionado/a con esta actividad
 

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
--	--	---	--	---
- Creo que esta actividad sirve para que los niños y niñas tengan amor por la lectura.
 

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--
- Creo que esta actividad ayuda a mi hijo/hija a expresarse mejor.
 

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--
- Creo que esta actividad hace que nos niños y niñas se relacionen mejor.
 

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--
- Creo que esta actividad ayudará a mi hijo/hija a ser más creativo/a.
 

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--
- A mi hijo/hija le gustan los libros/cuentos
 

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

8. A mí me gusta leer

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

9. Creo que en este colegio hay un buen ambiente para mi hijo/hija

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

10. La diversidad cultural que hay en este colegio es positiva para mi hijo/hija

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

11. ¿Suele contarle cuentos o historias a su hijo/hija?

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

12. En mi familia usamos la biblioteca para sacar libros.

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

13. ¿Le gustaría continuar leyendo cuentos en su casa con su hijo/hija?

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

14. ¿Le gustaría aprender a contar cuentos a sus hijos/as mejor o saber más sobre este tipo de libros?

nada 	poco 	Regular 	Bastante 	Mucho 
---	---	--	---	--

Si es así, deje aquí su teléfono y le tendremos informado/a sobre nuestro proyecto y sobre cómo colaborar:

15. Si quiere hacer algún comentario más, déjelo aquí:

---

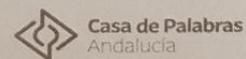


---



---

¡¡GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!!



**ANEXO 2: Transcripción entrevistas maestras.**

Entrevistadora (E)

Profesora 5 años (P5)

Profesora 6 años (P6)

**Entrevista a Esther (Tutora 5 años)**

E: ¿Cómo describirías el trabajo que hace Casa de Palabras en tu aula?

P5: Yo lo describo como una actividad muy positiva, porque los niños van aprendiendo qué es un cuento, a contarlo y a trabajar con ellos.

E: ¿Qué te pareció el proyecto cuando lo conociste? ¿Qué impresión tienes ahora?

P5: Cuando lo conocí no sabía nada, con lo cual no tuve ninguna opinión. Ahora me parece una actividad súper positiva, tanto para mí como maestra, porque me ayuda en el aula a hacer muchas actividades con ellos; como para los alumnos, que ahora mismo viven los cuentos.

E: ¿Consideras que los niños están motivados con el proyecto? Valora esta motivación de 0-10.

P5: Sí, están muy motivados y les gusta. Además, están deseando que lleguéis. Si falla algo preguntan que por qué no venís. Después aquí les gusta contar cuentos y lo hacen igual que cuando estamos con vosotras. Lo valoro con un diez.

E: ¿Cómo estás motivada tú como maestra con este proyecto? Valora esta motivación de 0-10.

P5: Yo, muy motivada. Además, lo repito, yo con vosotros he aprendido muchas cosas que ahora aplico a mi aula. Hay cuentos que buscamos en internet, los cuento yo... Así que también un diez.

E: ¿Cómo crees que ayudan estas actividades a los niños? De 0 a 10, ¿cuánto de positivo crees que es el impacto de este proyecto para los niños?

P5: Pues yo creo que le ayuda a relacionarse, a saber expresarse, a quitarse la timidez, a ser ellos mismos y a contar las cosas como las ven. Ellos ven ahora esto (señalando una lámina de una granja con animales), y saben que cuenta una historia. Hoy les he enseñado

una foto del ciclo del agua y algunos han empezado a inventarse una historia a través de los dibujos, cuando solo quería que los vieran. Entonces, son capaces interpretar las imágenes y expresar lo que ellos ven.

Me llama mucho la atención cómo aprenden unos de otros. A veces, escuchan a un compañero contar un cuento de una manera determinada o diciendo alguna palabra nueva, y automáticamente lo integran en su propio vocabulario. Un diez también.

E: ¿Cómo es el clima de trabajo dentro de clase? ¿En qué crees que ha favorecido el proyecto en este sentido? Valora esta aportación de 0-10.

P5: Es una clase movida y muy inquieta, pero entre ellos trabajan bien. Aunque aquí se trabaja más de manera individual. Yo creo que el proyecto les ha ayudado a relacionarse entre ellos y a trabajar todos con todos, no siempre están con la misma persona. Le pongo un diez también.

E: ¿Piensas que el alumnado inmigrante se encuentra totalmente integrado? ¿En qué crees que ha favorecido el proyecto en este sentido? Valora esta aportación de 0-10.

P5: En el colegio y en el aula sí, el problema es que ya van viendo las diferencias, en especial los de procedencia rumana. A lo mejor hemos comentado lo que habían traído los Reyes Magos, todos cuentan y ellos no. Todos traen distintos desayunos para el recreo y ellos solo traen un bocadillo. Entonces, los más espabilados se van dando cuenta. Sin embargo, luego juegan y trabajan todos juntos.

El proyecto ha favorecido en que todos hemos trabajado con todos, no hemos hecho ninguna distinción. Lo valoro de manera muy positiva, le pongo un diez.

E: ¿Qué recursos utilizas para trabajar estas cuestiones de clima e integración dentro del aula?

P5: Yo trabajo mucho en la asamblea, con materiales visuales y tarjetas. Hablo mucho con ellos, les enseño cuentos con valores para trabajarlos después. También trabajamos con juegos de emociones de manera lúdica...

E: ¿Qué opinas sobre el álbum ilustrado? ¿Conocías este formato anteriormente? ¿Lo habías usado en el aula? Valora la utilidad del álbum ilustrado como recurso dentro del aula de 0-10.

P5: Yo lo conocía, pero nunca lo había usado en el aula. Normalmente trabajo con cuentos con pocas letras que son más visuales. Los utilizo sobre todo en tres y cuatro años, ya en cinco años uso otros con más letras, aunque no las entiendan del todo, porque los otros cuentos se les quedan cortos y me piden más. Aunque a veces también me invento historias a través de los dibujos. Tiro mucho hacia los cuentos tradicionales, que curiosamente no los conocen, y los voy contando interpretando las imágenes.

Creo que el álbum ilustrado es muy bueno para trabajarlo en el aula, y me ha sorprendido que en cinco años haya gustado tanto. Pensaba que al tener menos letras iban a ser más infantiles. Un diez también.

E: ¿Crees que tus alumnos están desarrollando un gusto por la lectura gracias a este proyecto? En caso afirmativo, ¿cómo lo observas? Valora esta aportación de 0-10.

P5: Yo creo que sí. El problema sigue siendo el mismo. Yo tengo quince alumnos, de los cuales cinco, tirando por lo alto, pueden tener ambiente de lectura en su casa.

Aquí en clase sí, les gusta mucho coger los cuentos y contarlos a los demás. Además, tú puedes escuchar cómo se van inventando unas historias alucinantes. Es verdad que ellos los cuentan a su manera con muchas ganas, e incluso me piden contar cuentos algunas veces. Lo valoro también con un diez.

E: ¿Crees que este proyecto ha tenido un impacto positivo sobre las familias? ¿En qué sentido? Valora esta aportación de 0-10.

P5: Creo que sí, porque por lo que me han comentado los padres, ellos están muy contentos. Han visto otra forma de contar los cuentos a sus hijos. Entonces, como yo les mando cuentos para leer en casa, a raíz de aquí les aconsejo que dejen primero a los niños contarlos como hacemos con vosotras, y después ya que lo lean ellos. Cada tres días se llevan un cuento. Sobre todo, ha ayudado mucho a los padres que no tienen recursos o no saben leer y escribir, porque han encontrado otra manera. Creo que ha beneficiado mucho, así que otro diez.

E: ¿Te gustaría seguir colaborando con el proyecto el próximo curso?

P5: Sí, pero tengo tres años. Yo me apunto, pero bajo a tres años.

E: ¿Qué consideras que se podría mejorar de las sesiones?

P5: Yo creo que nada porque me gusta mucho cómo se hace. Los niños disfrutan y nosotras estamos de apoyo. Así que creo que no.

E: ¿Te gustaría comentar algo más que nos ayude a valorar el impacto positivo de este proyecto?

P5: Ya lo he dicho todo.

### **Entrevista a Rosario (Tutora 6 años)**

E: ¿Cómo describirías el trabajo que hace Casa de Palabras en tu aula?

P6: Yo lo veo un trabajo muy interesante y muy motivador para los niños, les encanta. Es un trabajo importante que se debe hacer en los colegios y me da pena pensar que el año que viene no van a seguir con esta actividad.

E: ¿Qué te pareció el proyecto cuando lo conociste? ¿Qué impresión tienes ahora?

P6: Yo no lo conocía, cuando empezó aquí me pareció una iniciativa muy buena para los niños.

E: ¿Consideras que los niños están motivados con el proyecto? Valora esta motivación de 0-10.

P6: Sí, como he dicho antes creo que están muy motivados. Así que un diez.

E: ¿Cómo estás motivada tú como maestra con este proyecto? Valora esta motivación de 0-10.

P6: A mí me gusta mucho, porque lo veo muy positivo para los niños y creo que me ha dado herramientas para trabajar en el aula. Le pongo un diez también.

E: ¿Cómo crees que ayudan estas actividades a los niños? De 0 a 10, ¿cuánto de positivo crees que es el impacto de este proyecto para los niños?

P6: Ayuda al desarrollo del vocabulario, el lenguaje y la expresión oral. Se hace de una forma muy amena y natural. También ayuda a superar la timidez, a respetar al otro, a relacionarse con los demás...es una actividad muy completa. Lo valoro con un diez.

E: ¿Cómo es el clima de trabajo dentro de clase? ¿En qué crees que ha favorecido el proyecto en este sentido? Valora esta aportación de 0-10.

P6: Aquí en la clase se trabaja menos en equipo porque en primero estamos con la lectura y hay muchos niveles diferentes. Entre ellos se relacionan muy bien.

Yo creo que el proyecto favorece las relaciones al estar trabajando todos juntos. Le voy a poner un diez.

E: ¿Piensas que el alumnado inmigrante se encuentra totalmente integrado? ¿En qué crees que ha favorecido el proyecto en este sentido? Valora esta aportación de 0-10.

P6: Yo creo que, por lo general, están bastante integrados. A la hora de las actividades participan todos mucho. Como con el proyecto trabajan todos entre ellos, creo que se estrechan las relaciones y no hay ningún problema. Pongo otro diez.

E: ¿Qué recursos utilizas para trabajar estas cuestiones de clima e integración dentro del aula?

P6: Al principio de curso se han presentado todos y se ha intentado que se conozcan. Pero no ha habido ninguna necesidad de trabajarlos.

E: ¿Qué opinas sobre el álbum ilustrado? ¿Conocías este formato anteriormente? ¿Lo habías usado en el aula? Valora la utilidad del álbum ilustrado como recurso dentro del aula de 0-10.

P6: Me parece un recurso interesante, porque ayuda a desarrollar la imaginación y la capacidad de interpretar las cosas. Al no conocerlo no lo he utilizado. Lo valoro con un diez también.

E: ¿Crees que tus alumnos están desarrollando un gusto por la lectura gracias a este proyecto? En caso afirmativo, ¿cómo lo observas? Valora esta aportación de 0-10.

P6: Yo creo que sí. Se ve que tienen mucho interés por coger un cuento e ir a la biblioteca. Otro diez.

E: ¿Crees que este proyecto ha tenido un impacto positivo sobre las familias? ¿En qué sentido? Valora esta aportación de 0-10.

P6: Yo creo que sí. Hay familias que se preocupan y otras que no. El problema es que hay algunas familias que dan prioridad a otras cosas y no ven la importancia que tiene esta actividad para los niños. En general vi que estaban muy contentos y pidieron que se repitiera la jornada de puertas abiertas. Muchos padres van pidiendo a sus hijos que

saquen más libros de la biblioteca, se van interesando por eso. Voy a poner un ocho porque algunos muestran menos interés.

E: ¿Te gustaría seguir colaborando con el proyecto el próximo curso?

P6: A mí sí me gustaría seguir.

E: ¿Qué consideras que se podría mejorar de las sesiones?

P6: No mejoraría nada. Veo que son sesiones que van variando y no son todos los días lo mismo.

E: ¿Te gustaría comentar algo más que nos ayude a valorar el impacto positivo de este proyecto?

P6: En general lo que ya he comentado. Es un proyecto muy positivo para los niños y ellos están muy motivados y contentos.

**ANEXO 3: Póster.**



## El álbum ilustrado como recurso psicopedagógico contra la exclusión social

### Experiencias de Aprendizaje y Servicio en la Universidad de Sevilla

Esther Cortes y Rocío Garrido - esthercortescasado@gmail.com



#### ¿Dónde y cuándo?

**Asignatura:** Trabajo Fin de Máster Máster en Psicopedagogía. Curso 2018-2019.

**Entidad colaboradora:** Casa de Palabras Andalucía

**Objetivo:** Evaluar el impacto del proyecto Alicia, comprobando si el álbum ilustrado es un recurso psicopedagógico útil contra la exclusión social.

#### ¿Por qué?

- ❖ La ONG "Casa de Palabras Andalucía" trata de **promover el bienestar y la integración** de niños y niñas en riesgo de exclusión social a través del **Arte y la literatura**. Trabaja para **poner en valor la diversidad cultural** en las aulas y comunidades.

¿Cómo? → **Generar espacios multiculturales positivos a través de la lectura**

Recurso clave → **Álbum ilustrado**

- ❖ **Contexto:** CEIP. Virgen de Guadalupe(Camas)
  - Contexto en riesgo de exclusión social
  - Aumento de la diversidad cultural
  - Abandono del centro del alumnado español
- **A quién va dirigido?**
  - Tercer curso del primer ciclo de E.I. (5 años)
  - Primer curso de E.P. (6 años)

#### ¿Cómo?

- 1º Contacto con la Asociación "Casa de Palabras Andalucía" y descubrimiento del "Proyecto Alicia".
- 2º Período de **observación y colaboración** con el proyecto en el **Colegio Virgen de Guadalupe (Camas)**: participación e intervención en las sesiones
- 3º Inicio de la investigación y **recogida de datos**:
  - observación (estudiantes)
  - cuestionarios (familias)
  - entrevistas (docents)
- 4º **Análisis** de datos y conclusiones
- 5º **Se comparten los resultados** con las entidades con las que se colabora

✓ Durante todo el proceso se acompaña a los voluntarios de la Asociación "Casa de Palabras Andalucía" dentro del centro educativo y se lleva a cabo un trabajo en equipo.

#### Resultados

**Evaluación del proyecto:**

- Satisfacción con el proyecto, por parte de niños/ familias y equipo docente.
- Motivación alta con el proyecto.
- Aportaciones del álbum ilustrado en lenguaje, expresión, creatividad, relaciones personales y gusto por la lectura.

**Evaluación de ApS:**

- Aprendizaje significativo: Construcción de conocimiento desde la práctica. Desarrollo de competencias y valores.
- TFM de utilidad social. Alta motivación de la alumna
- Conocimiento de la realidad social y su tejido comunitario.

