



ARTE, LITERATURA Y AFECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL: CREANDO CUENTOS ILUSTRADOS CON FUTURAS MAESTRAS

Art, literature and affection in early childhood education:
creating illustrated stories with future teachers

MARTÍN CAEIRO RODRÍGUEZ
Universidad de Zaragoza, España

KEYWORDS

*Illustrated story
Pre-school education
Art and Literature
Workshop Method
Project-based Learning
Illustrated Album
Pop-up Book*

ABSTRACT

A project is proposed to the students of the Degree in Early Childhood Education to create an illustrated story and its subsequent narration and audio visual recording in pairs, as well as the design of an illustration workshop and the testing of evaluation instruments. We applied visual arts based research and visual anthropology to analyse the experiences. The results reveal the teacher training students' understanding of the peculiarities of the children they will be working with, as well as the importance of artistic expression and language in their training.

PALABRAS CLAVE

*Cuento ilustrado
Educación Infantil
Arte y Literatura
Método de Taller
Aprendizaje por Proyectos
Álbum ilustrado
Libro Pop-up*

RESUMEN

Se propone al alumnado del Grado de Magisterio de Infantil un proyecto de creación de cuento ilustrado y su posterior narración y grabación audiovisual por parejas, así como el diseño de un taller de ilustración y testeo de instrumentos de evaluación. Aplicamos para el análisis de las experiencias la Investigación Basada en las Artes Visuales y la antropología visual. Los resultados desvelan la comprensión por parte de las alumnas de magisterio de las peculiaridades que tendrán los niños y las niñas con los que trabajarán, así como la importancia competencial que adquiere la expresión y el lenguaje artísticos en su formación.

Recibido: 20/ 04 / 2022

Aceptado: 17/ 06 / 2022

1. Introducción: Los cuentos ilustrados como contexto de experiencias artísticas, literarias y afectivas

El cuento o álbum ilustrado forma parte de la cultura visual y literaria de diversos países y geografías (Bajour y Carranza, 2003) articulando variados lenguajes y escrituras en su configuración. Lo literario, lo gráfico, lo pictórico, incluso lo tridimensional y performativo pueden actuar en este tipo de formato, que por ello se convierte en un medio idóneo para aprender diversos contenidos y experimentar desde una imaginación activa y actuante, despertar la creatividad, activar las emociones y sentimientos de sus lectores y de quienes escuchan las historias que los configuran. Existen cuentos ilustrados para todas las edades y con diferentes formatos y tamaños. Desde la perspectiva creadora artística, se concibe como un objeto que permite manipularlo al tiempo que se cuentan las historias. También permite la interactividad si en su configuración se han usado desplegados, ventanas emergentes que se abren o cierran por quién está leyendo la historia en el momento preciso, lo que se conoce como libros pop-up. Algo que comparten los cuentos ilustrados es la combinación de palabra e imagen que permite la alfabetización múltiple en ese encuentro de voz e imagen, de palabra e ilustración. Como identificó Malaguzzi, el niño tiene “cien lenguajes” (Malaguzzi, 2021), que podemos traducir como “cien expresiones”, y, como docentes, debemos actuar desde esa premisa pedagógica para dar cabida, salida y contexto en la escuela a sus cien expresiones.

Los cuentos ilustrados activan dimensiones tanto cognitivas como afectivas, comunicativas y expresivas permitiendo experimentar con sus historias ilustradas con la percepción y la escucha. El cuento ilustrado genera lectores y perceptores de historias con un gran valor pedagógico en las etapas de escolarización de infantil y primaria. La actividad formativa de las futuras maestras de infantil exige enfocar parte de los aprendizajes en propuestas que posibiliten el trabajo con diferentes lenguajes, formas de comunicación y modos de expresión. Como indican Vechi y Giudici (2004): “cada lenguaje, para ser ‘hablado’ y ‘actuado’ con competencia, requiere un profundo aprendizaje específico [...] pero [...] un lenguaje verdaderamente culto está dotado para relacionarse con los otros lenguajes, y siente la necesidad de nutrirse y dialogar con ellos” (p. 139). Este sentido del “lenguaje” como algo que excede lo verbal y textual es el que sitúa las experiencias que ocurren en el contexto artístico, donde el alumnado aprende la gramática de lenguajes también visuales, gráficos, audiovisuales... enriqueciendo desde un alfabetismo múltiple su visión de las posibilidades de articular proyectos que integren diversos lenguajes.

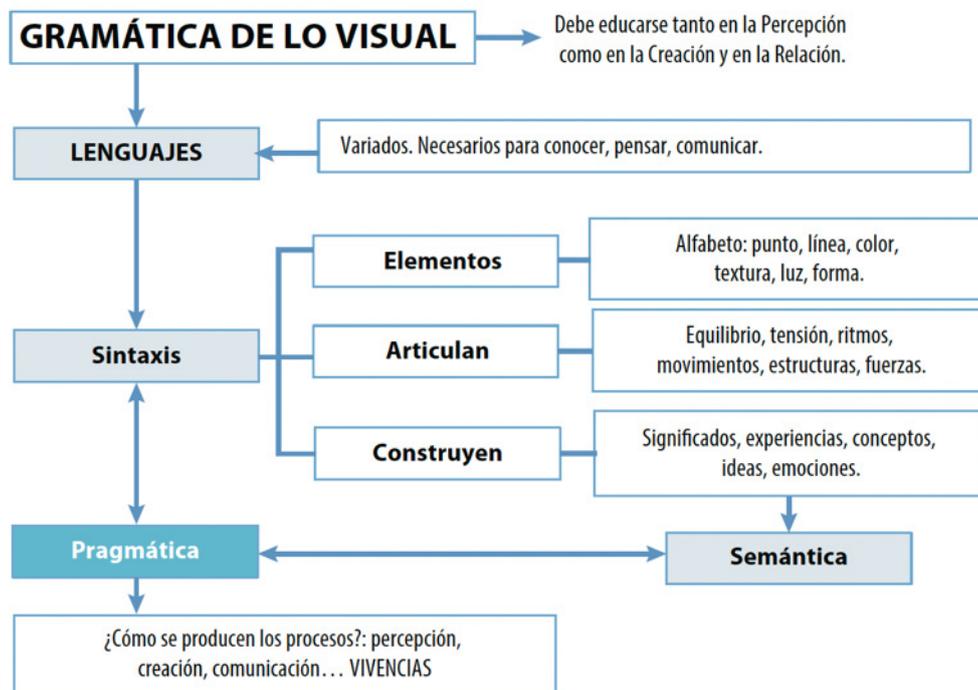
1.1. Del nivel sintáctico al semántico y pragmático del cuento ilustrado

Los cuentos ilustrados permiten que el alumnado trabaje en la gramática visual (Arnheim, 2008; Acaso, 2009; Caeiro, 2016, 2018^a), aprendiendo a pasar del nivel sintáctico al nivel semántico y de estos al pragmático. Un conjunto finito de recursos, medios y materiales se activan en la *sintaxis*, como pueden ser pinturas, papeles, colores, líneas, puntos, texturas, telas, objetos, etcétera, que van pasando del nivel sintáctico visual (Dondis, 1973; Bruner, 2002), aplicando estrategias de composición, secuenciación y narrativa hasta alcanzar el nivel semántico visual, adquiriendo la historia sentido y significado, desvelando un tema en una *semántica* comprensible y comunicable para su audiencia. Asimismo, al tener el cuento ilustrado la vocación de ser contado, dramatizado, el contexto en el que se da vida al relato también debe estar presente desde el inicio de su configuración, lo *pragmático* de la vivencia de la historia, en este caso, niños y niñas en edades infantiles:

Una teoría lingüística como teoría semiótica del lenguaje se debería plantear en un espacio de comunicación y por lo tanto en un espacio de tres dimensiones, sintaxis, semántica y pragmática, ya que, de no ser así, resultaría incompleta, y además, alejada de la realidad. (Serrano, 1992, p. 71)

Así, con el cuento ilustrado, el alumnado irá pasando por las tres dimensiones en su configuración (Figura 1): la *semántica*, que tratará sobre la forma de construir sentidos, relatos, significados a partir de recursos plásticos y visuales; la *sintáctica*, que tratará acerca del modo de conseguir transmitir una idea, una emoción, una experiencia determinada desde la selección y combinación de elementos; la *pragmática*, que requerirá diseñar pensando en contextos adecuados para que las imágenes puedan trabajarse sin que permanezcan estáticas e inertes. Y esta consciencia y enfoque, como veremos, hace que las respuestas que el alumnado de magisterio da y las posibilidades que abren con sus creaciones, incorporen un innumerable conjunto de variables a cada cuento que trasciende los límites del papel y lo bidimensional.

Figura 1. Gramática de lo visual



Fuente: Caeiro, 2018^a, p. 112.

1.2. Tipología del cuento ilustrado y sus variables

Está considerada la obra del pedagogo Comenius, *Orbis Sensualium pictus ublicada* publicada por primera vez en 1650 como el primer libro de texto ilustrado, un manual concebido para trabajar en el contexto escolar combinando palabra e imagen en su configuración. Desde entonces, el concepto de libro de texto ha evolucionado hasta quedar obsoleta esta expresión, ya que al incorporar también lenguaje visual debería comprenderse como libro ilustrado escolar, más que textual. El libro álbum o álbum ilustrado ha evolucionado dando lugar a un género propio (Carranza, 2002; Cerrillo y García, 2000; Rabasa, 2012; Larragueta, 2021), al que podemos considerar por sus características tanto literario como artístico e incluso puede carecer de texto utilizando en su narración solo imágenes (Ruiz, 2009). Este término está en conexión con otros conceptos como los de libro de artista, libro de autor o libro arte que han trabajado diversos artistas y autores. Como explica Orozco (2009), se define un álbum ilustrado como un libro en el que la historia se cuenta a través de imágenes y textos de tal manera que éstos se complementen o estén íntimamente relacionados entre sí. Un libro-álbum, a diferencia del libro ilustrado, es “concebido como una unidad, una totalidad que integra todas sus partes designadas en una secuencia de interrelaciones” (Taberner, 2010, p. 2). Son las ilustraciones o imágenes lo que hace que sea un álbum (Durán, 2000). Existen según sus características formales diferentes tipos (Orozco, 2009; Fontana, 2018): (i) *Los libros de imágenes*: no cuentan con ningún texto que acompañe a la imagen, basándose en el concepto secuencial de la narración y las imágenes, aun formando parte de un tema, adquieren protagonismo individualmente; (ii) *Los libros ilustrados*: el peso de la función narrativa radica en el texto escrito y las imágenes solamente “ilustran” lo dicho en el texto. Las imágenes sirven como apoyo narrativo y tienen dependencia del texto; (iii) *El libro álbum*: las imágenes no pueden ser entendidas sin los textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente, hay una interdependencia. En este formato, la imagen no está necesariamente supeditada al texto.

En nuestro caso, al permitir variables en su configuración a favor de una mayor libertad creadora, utilizamos el concepto de “cuento ilustrado” y en el que se le da libertad al alumnado de ir más allá de los límites del concepto de “libro” y de “página” ilustrada a favor del objeto y una mayor plasticidad y visualidad. En este sentido, sí existen ciertos límites a modo de pautas comunes que sitúan todas las respuestas en torno al concepto de cuento ilustrado: hay una historia que contar a los niños, cuyo texto puede estar más o menos presente y en forma escrita a lo largo de la secuencia de ilustraciones o más vivo contado oralmente por quién narra la historia. Los dos niveles (texto e imagen) están presentes y son fundamentales en la configuración, desarrollo y transmisión del cuento a su audiencia. Se pueden combinar elementos bidimensionales con otros tridimensionales. El cuento y las ilustraciones siguen a la historia y a la forma de contarla. No estamos, entonces, solo ante lectores, sino también

perceptores de historias en las que lo literario y artístico busca despertar lo afectivo de la audiencia a la que se dirige tanto verbal como visualmente.

El objetivo general de la experiencia es que el futuro profesorado de Educación Infantil aprenda a trabajar con cuentos ilustrados creados por ellos mismos articulando lo artístico, literario y didáctico. Aplicamos para el análisis de las experiencias y presentación de los resultados en este artículo la Investigación Basada en las Artes Visuales (Sullivan, 2004; Marín, 2005, 2011; Roldán, 2015; Rolling, 2017; Marín, 2020) y la antropología y etnografía visual (Brisset, 1999; Wolcott, 1985; Brandes, 2000; Ellis y Bochner, 2000; Denzin, 2017) adquiriendo el docente el rol de observador participante y en dónde las imágenes adquieren valor epistemológico para la investigación (García, 2013).

2. Método

2.1. Métodos Artísticos Educativos (MAE) y condicionantes

Para aplicar lo planteado en el proyecto contamos en el área artística con un conjunto de Métodos Artísticos Educativos (MAE), como el Método de Taller Artístico y el Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos (Caeiro, 2018b; Salido, 2020), que permiten trabajar con el alumnado desde los procesos expresivos, comunicativos y creadores artísticos al tiempo que se aprende pedagogía y didáctica. En este marco metodológico surgen los “condicionantes” como estrategia aplicada por los docentes de formaciones artísticas que guían la experimentación del alumnado para lograr sus competencias tanto artísticas como didácticas (Grau-Costa y Porquer-Rico, 2017; Caeiro et al., 2021). Las actividades que marcan los condicionantes, al tratarse de un contexto de Facultades de Educación y formación para maestros, articulan, por tanto, lo propio del arte, de lo literario y de su didáctica. En este sentido, se indican los siguientes condicionantes:

- (i) Condicionantes procedimentales. Posibilitan la diversidad y riqueza de las materializaciones: las técnicas de ilustración son libres, pero se aconseja trabajar con útiles trazadores que permitan la línea, precisión en el contorno, detalles... y combinación de técnicas secas (lápices) con húmedas (rotuladores, acuarela, gouache...); también está abierta la posibilidad de aplicar recursos y materiales novedosos y originales según las posibilidades que abre cada historia; asimismo, pueden combinarse ilustraciones bidimensionales con elementos tridimensionales o despleables.
- (ii) Condicionantes de desempeño. Orientan la calidad de cada trabajo de cara a su evaluación: implicación de la pareja en el proyecto de ilustración; cohesión didáctica y poética de la pareja; coherencia entre el nivel lingüístico y el nivel visual del cuento; detalle y acabado de las imágenes ilustradas (u objetos); capacidad de meterse en la historia creada al contarla conectando con los niños y las niñas; conexión de las imágenes y la historia con las edades de Educación Infantil; riqueza y aplicación del Taller de Ilustración diseñado.

Asimismo, el proyecto articula tres dimensiones de aprendizaje que deben aparecer a lo largo del trabajo y en los resultados: *dimensión artística*, *dimensión literaria* y *dimensión didáctica*, cada una con diferentes indicadores.

2.2. Contexto y participantes

El proyecto se lleva a cabo en la asignatura de Educación Visual y Plástica en el curso 2021-2022 con un conjunto de 38 alumnas (n=38) de la asignatura Educación Visual y Plástica del tercer curso del Grado de Magisterio en Infantil, durante un mes con tutorización activa en el aula por el docente y trabajo autónomo de continuidad por parte de cada pareja. La asignatura en la que se propone el proyecto “Creación de cuentos ilustrados y narración de historias”, se imparte en el segundo cuatrimestre del Grado de Magisterio en Educación Infantil. La configuración de la asignatura articula tanto aspectos teóricos como procedimentales, procurando siempre una aplicabilidad práctica a través de diversas propuestas, la mayoría en forma de proyectos. Esta propuesta, implica que, por parejas, ideen, creen, materialicen y cuenten una historia a través de los parámetros de lo que permite el “cuento ilustrado” y diseñen en paralelo un taller de ilustración enfocado a la etapa de Educación Infantil.

2.3. Procedimiento e instrumentos

El procedimiento está claramente explicado desde el inicio para que el alumnado dedique su tiempo a avanzar con objetividad en lo que se les plantea, con una explicación introductoria en el aula y el acceso posterior al espacio Moodle en el que se encuentran todos los documentos necesarios. Para facilitar esta comprensión por las parejas, se dan unas pautas a modo de cronograma dividido en seis fases (ver Figura 2), en línea con los condicionantes y los objetivos de aprendizaje que deben adquirir y evidenciarse: (i) aplicar los conocimientos adquiridos en el tema mediante la práctica, (ii) ejecutar la creación de un cuento ilustrado, (iii) escoger y aplicar técnicas y recursos artísticos adecuados según lo que se desee realizar, (iv) comprender e identificar las relaciones que se establecen entre las palabras y las imágenes en una historia ilustrada, (v) situar en la Educación Infantil y a partir de la legislación y el currículum el alcance y desarrollo de los cuentos infantiles y el cuento ilustrado,

(vi) empatizar con los niños y las niñas en edades infantiles con el cuento ilustrado y el modo de contarlos, (vii) aprender a diseñar talleres y trabajar con las posibilidades pedagógicas de este método.

Figura 2. Ficha con las fases del taller de creación de cuentos ilustrados

Descripción e instrucciones para realizar el Proyecto.

El Proyecto consta de seis fases:

- **Primera.** Deberéis escoger una historia, tema... de vuestro interés que de juego para ilustrar. Puede ser inventado por vosotros o existente (una fábula, un pequeño relato...)
- **Segunda.** Tenéis que crear **un cuento ilustrado** dirigido a la Etapa de Infantil a partir de la historia o tema escogido.
- **Tercera.** Debéis realizar **un vídeo** (formato horizontal) en el que nos relatéis el cuento creado utilizando los materiales elaborados (ilustraciones) como si os dirigieseis al público infantil.
- **Cuarta.** Finalmente, deberéis diseñar un **Taller de Ilustración** a partir de lo realizado incluyendo los siguientes apartados:
 1. Título del Taller: se permite lo poético
 2. Objetivos didácticos: máximo tres
 3. Contenidos: relación con las Áreas de Conocimiento
 4. Fases del Taller: Inicial, Desarrollo, Final, Evaluación. Incluyendo las acciones/actividades con su descripción. En Formato TABLA
 5. Cronograma y secuenciación del taller: en formato TABLA
 6. Recursos y materiales
 7. Evaluación: al menos diseño de una RÚBRICA con ítems acordes a las fases del proyecto
- **Quinta.** Entrega de una Memoria con el diseño del Taller y el vídeo por Moodle.
- **Sexta.** Sube al **PADLET** creado por el docente el vídeo del cuento.

Fuente: Elaboración propia.

Los condicionantes procedimentales y de desempeño conectan con la evaluación, en la que diferenciamos, como se ha indicado, tres dimensiones que se ponen de manifiesto en la propuesta: *dimensión artística (con 13 ítems)*, *dimensión didáctica (con 6 ítems)* y *dimensión literaria (con 4 ítems)*, cada una con unos indicadores. Como complemento a las informaciones y materiales que constituyen la propuesta, se les entrega impreso el instrumento de autoevaluación en tamaño A3 y a color para que evalúen las tres dimensiones establecidas y cada ítem (ver Figura 3).

Figura 3. Rectángulo cromático de autoevaluación para el cuento ilustrado

RECTÁNGULO CROMÁTICO DE VALORES ARTÍSTICOS, DIDÁCTICOS Y LITERARIOS PRESENTES EN EL CUENTO ILUSTRADO												
CLAVE TONAL: DE - A + SATURACIÓN (0 A 10)												
DIMENSIÓN ARTÍSTICA	Dedicación											
	Originalidad											
	Técnicas											
	Temática											
	Lenguajes											
	Expresión											
	Imaginación											
	Profundidad											
	Sensibilidad											
	Sorpresa											
	Vivencias											
Estilo												
Formato												
DIMENSIÓN DIDÁCTICA	Aprendizajes											
	Métodos											
	Estrategias											
	Afectividad											
	Cognición											
Sociabilidad												
DIMENSIÓN LITERARIA	Comunicativa											
	Poética											
	Semántica											
	Narrativa											
EJEMPLO VALORACIÓN	Ejemplo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Nota: Píntese las casillas cromáticamente hasta la valoración que se considera, de cero a...

Diseño: Martín Castro

Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Espacio PADLET de subida de vídeos



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, contamos con la herramienta digital en red PADLET en la que cada pareja debe subir el vídeo de su cuento contado y que permite que todos vivencien cada uno de los trabajos al reproducirlos. Esta herramienta digital surge por y para el contexto educativo y permite compartir experiencias o realizar trabajos colaborativos de un modo operativo sin necesidad de registros. En nuestro caso, lo usamos como un espacio de divulgación para los cuentos y sus narraciones en el que cada pareja va subiendo al muro su trabajo y al que todos pueden acceder sin necesidad de registro para verlos.

3. Resultados de la experiencia

3.1. Resultados visuales, audiovisuales y literarios

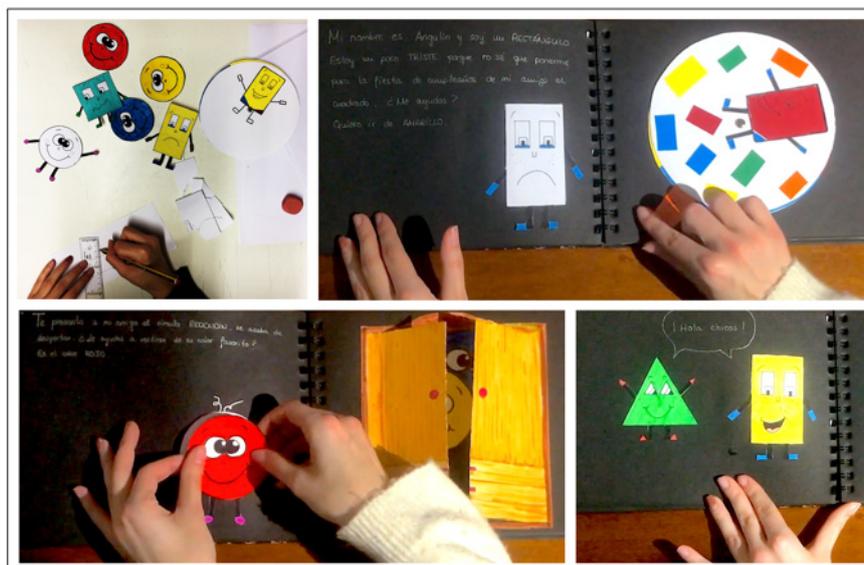
La riqueza y diversidad de resultados obtenidos responde a las expectativas didácticas y artístico-literarias programadas, observando una gran implicación de las parejas en los proyectos, otorgando gran calidad literaria y visual a cada cuento ilustrado y empatizando emocionalmente en sus relatos al contarlos para conectar con las edades del alumnado, conscientes de que su audiencia tendrá mayoritariamente entre tres y seis años. Si analizamos las propuestas de cada pareja (ver Figuras 5-13), encontramos una gran diversidad tipológica en la conceptualización y elaboración de los cuentos: unos son verticales y otros horizontales; algunos adquieren un formato irregular en su contorno; los hay en formato libro tradicional, en hojas independientes o que se desenrollan o en modo puzzle; los hay hechos con papel, otros con telas para añadir texturas y tactilidades durante la lectura; algunos sin palabras y otros que incorporan objetos tridimensionales; algunos tienen personajes o elementos autónomos que aparecen y se desplazan por las páginas y acompañan toda la historia; e incluso cuentos que te hacen bailar, cantar o aplaudir; algunos cuentos mantienen independientes los fondos de los personajes y a estos del atrezzo; unos tratan temas como el autismo y el miedo, los hay medioambientales o aventureros, de temas cotidianos, familiares o sociales, sobre el acoso; los hay más fantasiosos e imaginativos; e incluso hay cuentos que te dan un abrazo.

Figura 5. La inesperada aventura de Site. Cuento creado por I. G. y C. G.



Fuente: Elaboración propia

Figura 6. La fiesta de las figuras. Cuento creado por L. H. y G. A.



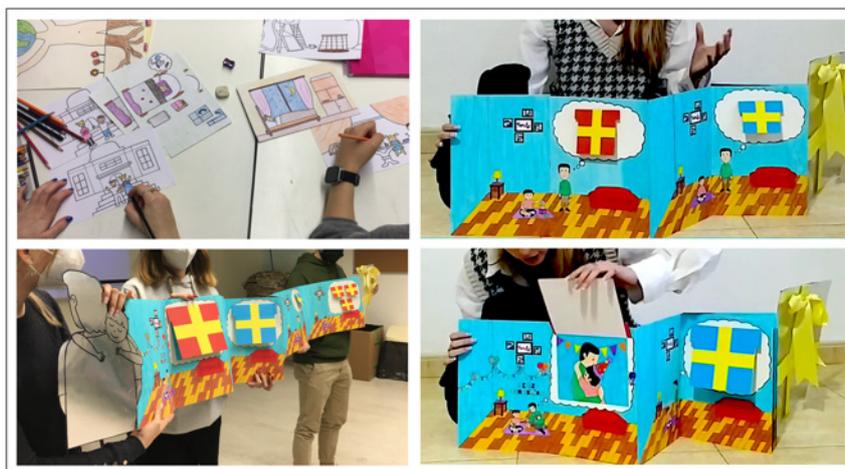
Fuente: Elaboración propia.

Figura 7. Topolicia y el Misterio del Bosque. Cuento creado por I. B. y C. L.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 8. La magia de lo familiar. Cuento creado por M. C., M. L. y P. G.



Fuente: Elaboración propia..

Figura 9. El baile del cuerpo. Cuento creado por E. C. y B. C.



Fuente: Elaboración propia..

Figura 10. Un mundo de mundos. Cuento creado por C. C. y L. G.



Fuente: Elaboración propia..

Figura 11. La Ricetta della Felicità. Cuento creado por E. B., A. T. y S. F. (alumnas italianas en Erasmus)



Fuente: Elaboración propia..

Figura 12. La mona Carmona. Cuento creado por B. B. y L. E.



Fuente: Elaboración propia..

Figura 13. Hasta encontrar el sol. Cuento creado por I. C. y S. S.



Fuente: Elaboración propia..

3.2. Resultados didácticos de los talleres de ilustración diseñados

En cuanto a los talleres diseñados, encontramos que la mayoría conecta su propio cuento ilustrado y el tema que han trabajado con el taller que realizarían en el aula de infantil con niños. Y todas se sitúan en las tres áreas de conocimiento de infantil que establece la legislación de la etapa, en cuanto a objetivos y contenidos de aprendizaje: “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”, “Conocimiento del entorno”, “Lenguajes y comunicación” (BOA, 2008); “Comunicación y representación de la realidad”, “Crecer en armonía”, “Descubrimiento y exploración del entorno” (BOA, 2022). Así, encontramos, entre otros, los siguientes temas y propuestas de taller:

1. Mi amuleto de la calma: un taller de ilustración centrado en los miedos que pueden tener los niños en esas edades incidiendo en disfrutar del descanso que supone el sueño y dormir, las pesadillas y el simbolismo de los objetos o el significado de palabras como “calma”. Diseño de una rúbrica con aspectos de creatividad, actitud y sociabilidad de los niños.
2. La luna de mis sueños: articulando la capacidad de dibujar con la creatividad, la imaginación infantil y lo poético; identificación de personajes en las historias. Las alumnas parten de la lectura de su historia de “Leo y Rafa, la jirafa” para pensar y sentir cómo es la Luna con preguntas que despierten su imaginación: “¿cómo subiríais a la luna?” Diseño de dos rúbricas, una para el docente sobre el funcionamiento de lo planificado y otra para el alumnado sobre su implicación.
3. Descubriendo los animales: taller pensado en diferentes fases para descubrir los animales a través de la ilustración, conectado con las tres áreas de conocimiento con aspectos de lenguaje, representación, entorno, conocimiento de sí mismo y de los demás. Parten de la lectura de su cuento “Cuenta y encuéntranos”. Diseño de una rúbrica con ítems que contemplan aspectos de comprensión de la lectura del cuento, de los números 1 al 9, de experimentación del alumnado... y otra que evalúa el diseño y funcionamiento el taller.
4. Una casa para todos: taller realizado por tres alumnas italianas en Erasmus, que parte de la lectura del cuento que han creado “La receta de la felicidad”, con aprendizajes en torno a los hábitats de los animales (aire, tierra, agua...), preguntas de reflexión sobre la historia, los personajes, sus deseos y sueños; creación de los diferentes hábitats en pequeños grupos y personajes ideados por cada niño. Rúbrica con caritas sonrientes para evaluar la participación y comprensión del taller por los niños y otra para el docente.
5. Cuidemos todos juntos al planeta Tierra”: taller concebido en diferentes fases (inicial desarrollo, final, evaluación) conectado con los ODS y relacionados con la educación medioambiental y las tres áreas de conocimiento (Conocimiento del entorno, Conocimiento de sí mismo y autonomía personal y Lenguajes y comunicación). Preguntas de indagación sobre lo que saben sobre las plantas y los animales y sus hábitats: casa, calle, playa, selva... Continuación de la historia del cuento para ayudar a la Mona Carmona en su labor medioambiental. Creación con materiales reciclados de la Mona Carmona en conexión con la protagonista del cuento creado por las dos alumnas. Evaluación por observación directa y rúbrica para identificar el desempeño y evolución de cada niño y niña.
6. Nuestros amigos los monstruos: taller centrado especialmente en el área de conocimiento “Lenguajes y Comunicación” partiendo de la lectura de su cuento “Rainbow”. Creación de monstruos por los niños y con ellos elaboración de historias conjuntas. Diseño de una rúbrica con ítems actitudinales, procedimentales, conceptuales sobre el tema y los cuentos.
7. La cultura a través del arte: taller que busca el respeto a otras culturas centrado en el área de conocimiento “Crecimiento en Armonía”. Diferenciación de fases: inicial, desarrollo, final y evaluación en la que pasan por la lectura del cuento creado por las docentes, “Un mundo de mundos”; anotaciones iniciales en la pizarra sobre aspectos de las culturas que conocen, de su propia cultura (al ser las aulas aragonesas multiculturales); uso de plastilina para personajes que acompañen las escenas que han dibujado y pintado; elaboración de un museo/mural con el trabajo de todos y evaluación por niveles de logro.
8. El personaje de mi mundo ideal: taller de ilustración de cuentos que parte de la lectura del que han creado las alumnas, “La inesperada aventura de Site”. Reflexión sobre los estereotipos relacionados con el aspecto de las personas: cómo visten, a qué juegan, su profesión... creación por cada niño de su propio personaje añadiéndole un nombre; elaboración de un cuento/mural con todos los personajes. Rúbrica por logros (Conseguido, En progreso...).
9. Los colores de la primavera: diseñado en fases conectando con las 4 estaciones y su cuento “Topolicia y el misterio del bosque” en el que se situarán en la transformación de las semillas en flores con sus diferentes partes (tallo, pétalos, sépalos, raíz, colores); salida a la naturaleza para recoger elementos naturales con los que después crear fondos para sus historias; conocimiento del oficio de jardinería y posterior siembra en el huerto escolar para acompañar el crecimiento de flores a las que ir dibujando y pintando; rúbrica con ítems para cada fase del taller por niveles de logro además de una guía de observaciones.

3.3. Resultados evaluación con cuadro cromático

En cuanto a la evaluación a través del cuadro cromático (ver Figuras 14 y 15) el alumnado objetiva su desempeño a partir de las tres dimensiones (artística, literaria y didáctica) y las categorías que las componen coloreando según

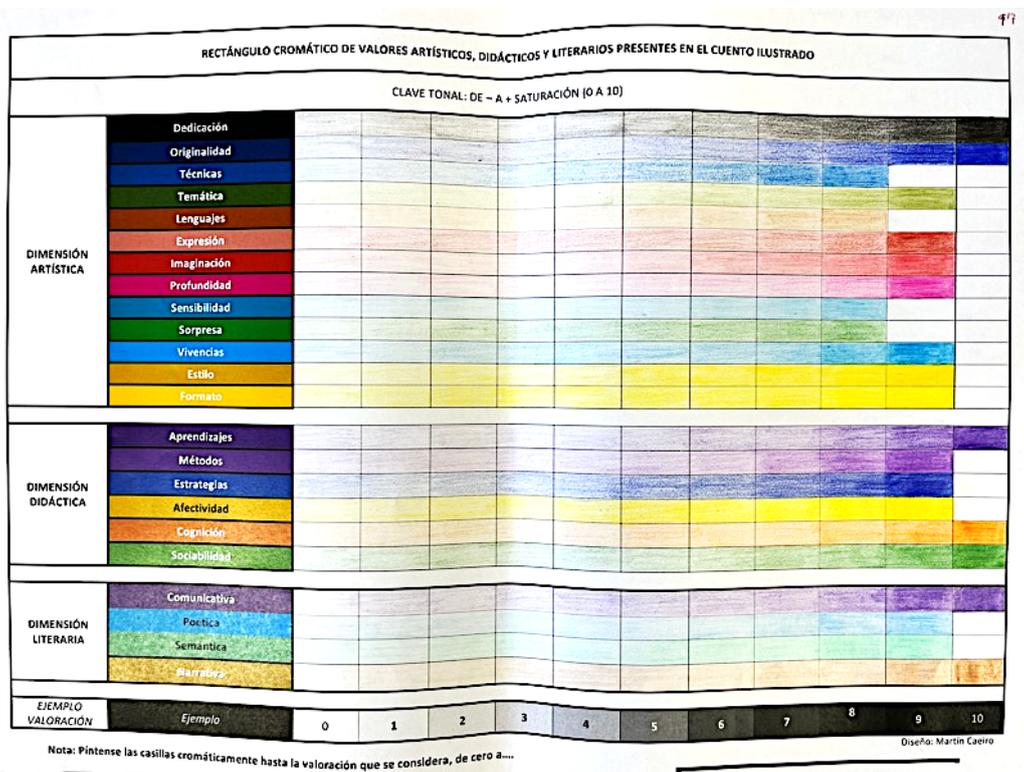
la escala tonal indicada de 0 a 10 dando lugar a diferentes resultados cromáticos según lo que han elaborado con su cuento ilustrado y que consideran ha sido su desempeño.

Figura 14. Evaluación cubierta cromáticamente por diversas parejas.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 15. Evaluación cubierta cromáticamente por una de las parejas.



Fuente: Elaboración propia.

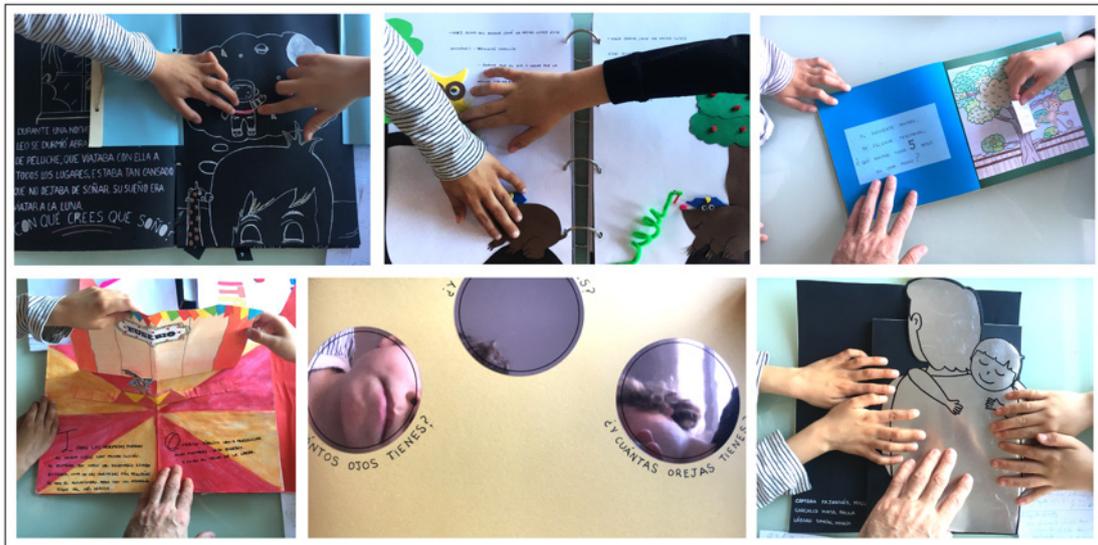
4. Discusión: experiencias artísticas y literarias como aprendizaje integrador

Viendo y analizando los resultados obtenidos, se desvela y evidencia la comprensión por parte del alumnado del Grado de Magisterio en Infantil de lo que aporta y significa el cuento ilustrado y el método de taller en la formación infantil, tanto en su dimensión artística como literaria, así como los proyectos de creación artísticos. La metodología docente del taller aplica el modelo del “aprender haciendo” (Marín, 2003; Hoyuelos, 2006), dando protagonismo a los procesos y procedimientos y a la participación activa del alumnado permitiendo que emerja su creatividad e imaginación (Barbero, 2016; Vecchi, 2018). En este sentido, como vemos en las figuras que ilustran parte de los cuentos creados (ver Figuras 5 a 13), no marcar programáticamente un único tema por el docente permite lo emergente en las propuestas y un mayor enriquecimiento de los resultados en los que los temas y no los programas curriculares adquieren protagonismo y sentido para el aula de infantil. Esto enlaza con el propósito académico de que lo biográfico, subjetivo y poético de cada discente y cada pareja que realiza el cuento ilustrado se articule en las respuestas y experiencias, algo fundamental cuando tratamos con aprendizajes de naturaleza artística. Cada pareja se implica como futuras maestras en las posibilidades que su cuento le ofrece en relación a las experiencias que tendrán los niños. Comprobamos cómo los vídeos realizados por cada pareja subidos al PADLET desvelan cómo se meten en la historia que han creado adoptando como estrategias para conectar tanto cognitiva como afectivamente con la audiencia infantil: la dramatización en los gestos y entonaciones, modulación de la voz, cambios de tono según las voces de los personajes, gestualidad con manos, brazos y cuerpo, etcétera. En todos los cuentos la historia y los aspectos literarios fluyen sin perder el sentido aplicando una concepción aristotélica de exposición, nudo y desenlace, fácil de seguir por las edades infantiles en las que se activarán estos cuentos creados.

Por tanto, el proyecto “Creación de cuentos ilustrados” conecta cognitiva, afectiva y competencialmente con la formación de las futuras maestras de educación infantil ya que comprenden las diversas posibilidades que los cuentos ilustrados les ofrecen para el aprendizaje en esa etapa de escolarización, una etapa en la que los niños y las niñas deben comenzar a aprender a leer textos e imágenes (Arizpe y Morag, 2004; Hanán, 2007) para un mundo cada vez más visual y audiovisual (Hernández, 2000). Al analizar los resultados tanto de los cuentos creados como de los vídeos elaborados, donde verbalizan y dramatizan las historias, comprobamos que cada condicionante artístico y literario adquiere sentido al tiempo que la dimensión afectiva envuelve las historias. Este hecho que es un parámetro común a todas las historias y parejas adquiere un especial significado desde el punto de vista antropológico de la docencia y del espacio del aula, entendido como un lugar de interacciones socioeducativas (Ruiz-Román et al., 2020; Castillo y Palacio, 2021), proyectos que tienen un planteamiento de cocreación en su elaboración que obliga a la intersubjetividad de la pareja (Madrigal-Segura y Hernández-Guerra, 2021), y les lleva en la procura de socio-afectividades en las audiencias a las que se van a dirigir: las interacciones que surgen entre las futuras maestras, el funcionamiento de las parejas, los temas que escogen para el libro, los recursos y medios y materiales con los que deciden materializar el cuento ilustrado, así como los afectos y la componente emocional volcados en la experiencia, todo desvela el deseo de conectar su cuento con los niños y las niñas y sus edades. Vemos en la figura 16 cómo, efectivamente, los niños (en este caso T. de 8 años e Í. de 6) interactúan con los cuentos, los hacen vivir a través de su necesidad de tocarlos, sentirlos, desplegarlos.

En cuanto al uso del instrumento de evaluación del cuadro cromático (ver Figuras 14 y 15), el alumnado es coherente con sus valoraciones a la hora de decidir el grado de desempeño según cada una de las tres dimensiones y en cada ítem, aproximándose a lo que el propio docente considera ha sido su logro en relación a este proyecto. La diferencia media entre lo que identifica cada pareja en su cuadro cromático es de un punto hacia arriba o hacia abajo siendo menor en la mayoría de las autoevaluaciones. Esta aproximación desvela la conexión entre los criterios utilizados por el docente y la autoevaluación acometida por parte del alumnado. Si bien, en las indicaciones aportadas por cada pareja al propio instrumento, se encuentra la necesidad de aclarar y describir brevemente las categorías que conforman cada una de sus tres dimensiones, para ayudar a centrar su significado y situarlas con relación a las demás categorías, sus diferencias, sus matices, su complementariedad. De estas categorías, y los comentarios realizados en relación al instrumento, extraemos la necesidad de incluir breves descriptores para que comprendan con mayor claridad el significado de cada ítem. No obstante, pese a esta mejora a implementar en cursos siguientes, el instrumento ha sido operativo y acorde en su diseño y configuración con el proyecto propuesto.

Figura 16. Lectura e interacciones literarias, cognitivas y afectivas de dos niños y su padre con los cuentos ilustrados.



Fuente: Elaboración propia..

5. Conclusiones: lo cognitivo y afectivo como principios de la educación artística infantil y literaria

No podemos olvidar que con el cuento ilustrado alfabetizamos a los niños tanto en la lectoescritura y lo textual como en lo visual y audiovisual y en un pensamiento que se activa desde la narración secuenciada. Estos proyectos, además, conectan con los hábitos familiares de leer cuentos a los hijos, lo que debe permitirnos enlazar la escuela y la esfera familiar, articular lo que ya hacen con sus familiares y activarlo desde los aprendizajes, objetivos y contenidos definidos en la etapa de infantil. Aspecto que nos lleva también a las familias y a la necesidad de conectar las experiencias literarias, narrativas e ilustradoras con las ocurridas en el contexto escolar. El área de Educación Artística ha de facilitar y favorecer experiencias y aprendizajes que activen lo afectivo, lo cognitivo, lo sensorial, lo emocional y la socialización en niños a través de las expresiones y los lenguajes (Arnheim, 1993), que no son dos, ni tres, sino muchos más. ¿Cómo no vamos a trabajar con ellos y atender así a las posibilidades que nos aportan esos niños y esas niñas con sus mundos, necesitados de afectividad cognitiva, comunicativa y expresiva? (Caeiro, 2019). El proyecto de taller de creación de cuentos ilustrados nos abre la posibilidad de trabajar en perspectiva con otras áreas y materias, como Lengua y Literatura, con largo recorrido en el Aprendizaje Basado en Cuentos (Lorenzo y Valverde, 2022). Esto permitirá llevar a nuevas dimensiones y posibilidades los logros ya alcanzados con el alumnado del Grado de Magisterio en Infantil a partir de esta propuesta y experiencia tan enriquecedora al tiempo que ayudará a definir y relacionar mejor las categorías literarias identificadas en el cuadro de valoración cromático, relacionando así la gramática lingüística y la gramática artística (Beijon, 1993).

Referencias

- Acaso López-Bosch, M. (2009). *El lenguaje visual*. Paidós.
- Arizpe, E., y Morag, S. (2004). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. Fondo de Cultura Económica.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Paidós.
- Arnheim, R. (2008). *Arte y percepción visual*. Alianza Forma.
- Bajour, C., y Carranza, M. (2003). El libro álbum en Argentina. *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*, 107. <http://www.imaginaria.com.ar/10/7/libroalbum.htm>
- Barbero Franco, A. M. (2016). Creatividad y motivación. En *Didáctica de las Artes Plásticas y Visuales en Educación Infantil* (pp. 83-110). UNIR editorial.
- Beljon, J. J. (1993). *Gramática del arte*. Ediciones Celeste.
- BOA (2008). *ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. BOA, 43, 14 de abril de 2008.
- Brandes, S. (2000). *La fotografía etnográfica como medio de comunicación*. Universidad de California.
- Brisset Martín, D. E. (1999). Acerca de la fotografía etnográfica. *Gazeta de Antropología*, 15, 9-21. <http://dx.doi.org/10.30827/Digibug.7534>
- Bruner, J. (2002). El desarrollo de los procesos de representación. En J. Linaza (Comp.), *Acción, pensamiento y lenguaje* (pp. 119-128). Alianza Editorial.
- Caeiro Rodríguez, M. (2016). Aprendizaje y cultura visual en la infancia. En *Didáctica de las Artes Plásticas y Visuales en Educación Infantil* (pp. 57-79). UNIR editorial.
- Caeiro Rodríguez, M. (2018a). Convivir y crecer con imágenes: la visualidad y la plasticidad en Educación Primaria. En *Aprender, Crear, Enseñar. Didáctica de las Artes plásticas y visuales en Educación Primaria* (pp.101-122). UNIR editorial.
- Caeiro Rodríguez, M. (2018b). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: Proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- Caeiro Rodríguez, M. (2019). Recreando la taxonomía de Bloom para niños artistas. Hacia una educación artística metacognitiva, metaemotiva y metaafectiva. *ARTSEUCA* 24, 65-84. - <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/4077/3268>
- Caeiro, M., Callejón, M. D., y Chacón, P. (2021). El diseño de métodos poéticos y autopoéticos en Educación Artística: articulando metodologías y metodografías. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(3), 769-790. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.69263>
- Carranza, M. (2002). Libros-álbum: libros para el desafío. Una bibliografía, *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*, 87. <http://www.imaginaria.com.ar/08/7/librosalbum.htm>
- Castillo Vargas, S y Palacio Orozco, G. (2021). *Mediación didáctica del arte sensorial interactivo para el desarrollo de competencias en la primera infancia*. Corporación Universidad de la Costa.
- Cerrillo, P. C., y García Padrino, J. (2000). *Presente y futuro de la literatura infantil*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Comenius, I. A. (2018). *Orbis Sensualium Pictus. El mundo en imágenes*. Cartoné. Libros del Zorro Rojo.
- Denzin, N. K. (2017). Autoetnografía interpretativa. *Investigación cualitativa*, 2(1), 81-90. <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01036>
- Dondis, A. D. (1973). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Editorial Gustavo Gili.
- Duran, T. (2000). ¿Qué es un álbum? En José A. Gómez Hernández (Coord.), *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado* (pp. 13-61). Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Ellis, C., y Bochner, A. P. (2000). Autoethnography, personal narrative, and personal reflexivity. In N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 733-768). Sage.
- Fontana, A. M. (2018). El libro álbum como propuesta de lectura. *Boletín GEC*, 22, 53-79. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/boletingec/article/view/1251>
- García Gil, M. E. (2013). El uso de la imagen como herramienta de investigación. *Campos en Ciencias Sociales*, 1(2), 363-372. <https://doi.org/10.15332/s2339-3688.2013.0002.07>
- Grau-Costa, E., y Porquer-Rigo, J. M. (2017) (Coords.). *Dimensiones XX. Genealogías del anonimato. Arte, investigación y docencia. Volumen 2*. Edicions Saragossa y Sección de Escultura y Creación del Departamento de Artes y Conservación-Restauración de la Universidad de Barcelona.
- Hanán Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción?* Grupo Editorial Norma.
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Octaedro.
- Hoyuelos, A. (2006). *El taller de expresión y Loris Malaguzzi. Reflexiones sobre la relación entre niños, arte y artistas*. <https://www.vitoria-gasteiz.org/docs/wb021/contenidosEstaticos/adjuntos/es/25/33/42533.pdf>
- Larragueta Arribas, M. (2021). Orígenes y evolución del libro-álbum en Occidente. Una revisión entre el siglo XVII

- y el siglo XX. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 33, 157-172.
- Lorenzo Martínez, A. B., y Valverde Lorenzo, R. (2022). *ABC Aprendizaje Basado en Cuentos. Experiencias en el aula de infantil. Fomentar la lectura desde pequeños*. Círculo Rojo.
- Madrigal-Segura, R., y Hernández-Guerra, D. (2021). La subjetividad en el proceso de investigación en educación artística. *Revista RedCA*, 4(11), 43-59, <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/15897>
- Malaguzzi, L. (2021). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Marín Viadel, R. (2003). Aprender a dibujar para aprender a vivir. En R. Marín Viadel (Coord.), *Didáctica de la educación artística para primaria* (pp.4-51). Pearson Educación.
- Marín Viadel, R. (2005). La Investigación Educativa basada en las Artes Visuales o Arte Investigación Educativa. En R. Marín Viadel (Ed.), *Investigación en educación artística* (pp. 223-274). Universidad de Granada.
- Marín Viadel, R. (2020). ¿Cómo se escribe el pie de imagen en Investigación basada en Artes Visuales? En R. Marín Viadel, J. Roldán y M. Caeiro Rodríguez (Eds.), *Aprendiendo a enseñar artes visuales. Un enfoque a/r/tográfico* (pp. 220-229). Editorial Tirant Humanidades.
- Orozco López, M. T. (2009). El libro álbum: definición y peculiaridades. *Sincronía*, 52. <http://sincronia.cucsh.udg.mx/orozcofall09.htm>
- Rabasa, M. y Ramírez, M. (2012). *Desbordes: una mirada sobre el libro-álbum*. Ediuns.
- Ruiz-Román, C., Juárez Pérez-Cea, J., & Molina Cuesta, L. (2020). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y relaciones socioeducativas. *Education Siglo XXI*, 38, 213-232. <https://doi.org/10.6018/educatio.432981>
- Roldán, J. (2015). Visual Arts-Based Teaching-Learning Methods. In Schonmann (Coord.), *International yearbook for research in arts education* (V. 3) (pp. 191-195). Münster: Waxmann.
- Rolling, J. H. (2017). Arts-Based Research in Education. In P. Leavy (ed.), *Handbook of Arts-Based Research* (pp. 493-510). Guilford.
- Ruiz Campos, A. M. (2009). Retórica de la ilustración en el álbum ilustrado. Las figuras retóricas ilustradas. En E. Martos y Rösing (Coords.), *Prácticas de lectura y escritura* (pp. 371-398). Universidade de Passo Fundo.
- Salido López, P. (2020). Metodologías activas en la formación inicial de docentes: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y educación artística. *Profesorado, Revista De Currículum y Formación Del Profesorado*, 24(2), 120-143. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.13656>
- Serrano, S. (1992). *La semiótica. Una introducción a la teoría de los signos*. Editorial Montesinos.
- Sullivan, G. (2004). *Art Practice as Research Inquiry in the Visual Arts*. Teachers College, Columbia University.
- Tabernerero, R. (2010). Claves para una política de la recepción del libro-álbum: Un lector inserto en una "inmensa minoría". En *32º Congreso Internacional IBBY* (pp.1-8). OEPLI.
- Vecchi, V. (2018). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en Educación Infantil*. Morata.
- Wolcott, Harry F. (1985). Sobre la intención etnográfica. En A. Díaz de Rada, H. M. Velasco, F. J. García Castaño (Coords), *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (pp. 127-144). Trotta.