

TFG Mayo 2018

por Gema Guerra

Fecha de entrega: 17-may-2018 06:19p.m. (UTC+0200)

Identificador de la entrega: 965133875

Nombre del archivo: A_LBUM_ILUSTRADOtf.pdf (1.17M)

Total de palabras: 12498

Total de caracteres: 71997

Grado de Educación Primaria
(Plan 2010)



Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

M.^a Gema Guerra Prados

Director: José M. de Amo Sánchez-Fortún

CONVOCATORIA JUNIO 2018

Almería, Mayo 2018

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

ÍNDICE

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO	6
CARACTERÍSTICAS DE LOS AI	10
Paratexto.....	11
Imagen.....	11
Texto	12
Interacción texto-ilustración	13
El lector.....	15
Ficción y Metaficción	16
METODOLOGÍA	18
Participantes	19
Entorno	20
Análisis e interpretación de los datos	20
Análisis	23
Red conceptual	30
CONCLUSIONES	31
REFERENCIAS	33
ANEXO	36
Preguntas de la entrevista:	36
Transcripciones	36
Reflexiones	39
Reflexión P1	39
Reflexión P2	40
Reflexión P4.....	41
Categorías	41
Bloque de Hábito lector	41
Bloque de LIJ en la universidad.....	41
Bloque de álbum ilustrado	41
En las memorias literarias	42
Bloque de Hábito lector	42
Bloque de LIJ en la universidad.....	42
Bloque de álbum ilustrado.....	42
Ilustraciones	43

ÁLBUM ILUSTRADO, UN GÉNERO DE MÚLTIPLES LECTURAS

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado constituye una investigación cualitativa de carácter exploratorio cuyo objetivo prioritario ha sido evidenciar las necesidades formativas del alumnado de Grado de Educación Primaria acerca del álbum ilustrado y la manera de abordarlo desde una perspectiva didáctica. En el momento inicial del estudio, mi interés se centraba en la comprensión del significado de las experiencias lecto-literarias indispensables en la formación del docente, así como en el análisis de su rol como agente mediador en el desarrollo de la competencia lecto-literaria mediante la lectura compartida de álbumes ilustrados. Con la finalidad de dar sentido y contextualizar los resultados obtenidos, he elaborado un marco teórico en el que he revisado las investigaciones que se han desarrollado sobre el álbum ilustrado, la competencia lectora y la presencia de estos textos multimodales en los planes de estudio de Grado en Educación Primaria. La investigación ha requerido un diseño emergente, un plan específico de selección de escenarios, participantes y de técnicas de recogida de datos. Por la naturaleza de este estudio, la metodología empleada ha sido interpretativa y enfocada a describir el sistema de creencias, presuposiciones y conocimientos de un grupo de alumnas que cursan 4º de Grado en Educación Primaria en la Universidad de Almería. Para la recogida de datos, el instrumento principal ha sido la entrevista semiestructurada. Para mejorar la validez del diseño se ha utilizado estrategias *multimétodo* (que han permitido la triangulación de los datos), el lenguaje de las participantes y la revisión de la memoria literaria de las entrevistas. Los datos obtenidos acerca de la formación universitaria en literatura infantil y juvenil, el conocimiento sobre el álbum ilustrado y el hábito lector han sido analizado mediante un proceso de organización de los mismos en códigos y categorías que inicialmente se han diseñado a partir del análisis de la memoria literaria de las participantes. Para ilustrar las interrelaciones actuantes del fenómeno estudiado, he optado por plasmarlas en una red conceptual, para seguidamente cerrar con las conclusiones a las que he llegado en este trabajo indagatorio.

INTRODUCCIÓN

La propuesta de investigación implica una gran oportunidad de profundizar en las cuestiones relevantes que frecuentemente no se ven atendidas en la formación académica oficial. La reflexión que ha motivado el interés en el tema de esta investigación ha sido constante durante el transcurso de mi formación inicial para el desempeño profesional docente. ¿Ocupa acaso un papel importante en el plan de estudios del título la competencia lecto-literaria y su papel decisivo en la mediación y en la motivación hacia la lectura?

Esta pregunta de investigación se relaciona necesariamente con la idea de que la experiencia lectora en el ámbito personal influye de manera decisiva en el grado de desarrollo de la competencia lecto-literaria y moldea el hábito lector. Pero, ¿esta

reflexión personal es extensiva al entorno próximo de los estudiantes del Grado de Educación Primaria? ¿Qué piensa el alumnado universitario acerca de las experiencias literarias necesarias para la formación del docente como mediador y potenciador en el desarrollo de la competencia lectora a través del álbum ilustrado (AI en adelante)? A partir de estas cuestiones que he ido haciéndome durante mi etapa universitaria de formación para la docencia, he encarado este estudio. Mi propósito es, por lo tanto, indagar en la percepción y creencias que tienen los estudiantes sobre su formación inicial en Literatura Infantil y Juvenil (LIJ en adelante) y, en particular, en el álbum ilustrado.

Me interesa, desde esta perspectiva, conocer el intertexto lector de unas alumnas de último curso de Grado Educación Primaria (2010), su percepción sobre este y su formación universitaria recibida en LIJ. En este estudio exploratorio describiré las posibles dependencias que quizá existan entre la formación literaria y las características específicas del AI como escenario de motivación y nuevas lecturas. Recordemos que el AI, por su *double coding*, posee la particularidad de generar múltiples lecturas cuando el lector ha madurado en competencia lecto-literaria y conoce los referentes culturales implícitos en este medio. Por otro lado, este proyecto explica e interpreta las experiencias lectoras de sus participantes para relacionar si el sistema cultural de este escenario es congruente con las habilidades requeridas para la enseñanza de la competencia lecto-literaria por medio del AI. Esto es debido a que el aprendizaje experiencial de lectura de los códigos polisémicos actuantes en el AI supone cultivar el espíritu crítico, uno de los objetivos y referente clave en la educación integral de la persona.

En definitiva, este TFG describe el sistema de creencias de estudiantes de Grado en Educación Primaria elaborado durante su etapa formativa universitaria en relación con los interrogantes anteriormente planteados. Sus observaciones y respuestas son el motivo de este análisis, porque, según el modo en que se manifiestan las personas, trasciende la impronta del contexto en el que son generadas.

MARCO TEÓRICO

La lectura es una necesidad incuestionable en nosotros, ya que permite el acceso al conocimiento de cada uno de los ámbitos que conciernen la vida de las personas y favorece su desarrollo integral. Si profundizamos en la afirmación, comprendemos que leer es un medio activo mediante el cual se socializan los individuos; es un factor imprescindible que potencia las relaciones sinérgicas entre educación, socialización y desarrollo personal. En cuanto a la literatura, la destinada a los más jóvenes, es un canal de expresión de los autores para mostrar y difundir sus creaciones artísticas y socializar culturalmente a sus lectores a través del lenguaje; es, por tanto, un canal de enriquecimiento e intercambio cultural que fomenta la educación integral. De este modo, la cultura impregna todos los ámbitos sociales en los que nos desarrollamos; por ello, no debemos privar al mundo infantil de la pluralidad de manifestaciones artísticas existentes en la sociedad.

Pero, si nos trasladamos al campo de la formación para la docencia; ¿los estudiantes consideran adecuado el diseño del Plan de Estudios de su carrera en lo que concierne a su competencia lectora y literaria? A tenor de las vivencias formativas compartidas en la universidad durante mi proceso de estudios, es notoria la falta de experiencias en LIJ; manifiesta Colomer (2013, p. 95) “que no poseen una experiencia literaria como propia, y que tampoco la hallan en la escasa formación docente” en (Palomares, 2015, pág. 50). Unido a lo anteriormente expuesto, la mayoría del alumnado universitario que realiza estudios de magisterio desconoce el fenómeno AI. Los futuros profesionales de la educación necesitan experiencias literarias para lograr las capacidades y aptitudes que los habilitan como mediadores de la competencia lecto-literaria. Sin embargo, su bagaje literario es, cuando menos “controvertido”, por lo que podemos inferir o deducir según las propias declaraciones del alumnado en formación universitaria. El sentido común nos lleva a plantearnos cuán difícil es motivar en algo que no se posee; por tanto, si no tenemos los conocimientos lecto-literarios es bastante improbable que los niños y niñas desarrollen el gusto por la lectura y la literatura.

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

En la formación del docente, es oportuno resaltar que en el Plan de Estudios conducente al título de Graduado o Graduada en Educación Primaria por la Universidad de Almería implantado en el curso 2010; el módulo correspondiente a la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas, destina a la materia Desarrollo de la competencia comunicativa y su didáctica, dos asignaturas obligatorias: Didáctica de la lengua y la literatura, con 10 LCTS, e impartida en tercer curso y Didáctica de la lectura y escritura, con 6 LCTS desarrollada en cuarto año. El módulo de Literatura Infantil y Juvenil con la asignatura homónima se cursa en cuarto año con carácter obligatorio y comprende 6 LCTS. (BOE, Plan de Estudios conducente al título de G. E. Primaria, 2013).

Revisados los contenidos de LIJ en la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura, comprenden un total de 22 horas de carácter presencial *u on line*, según consta (Almería, 2016-17) en la guía docente del curso. Siguiendo con el cómputo de contenidos en formación lecto-literaria; en la asignatura de Didáctica de la lectura y la escritura, según su guía docente (Almería, 2017-18) obtenemos 150 horas de carácter presencial *u on line*, igualmente. En cuanto a la asignatura Literatura Infantil y Juvenil, (Literatura Infantil y Juvenil, 2017-8) las horas totales ascienden a 150. El modo de acceso a las competencias en esta asignatura, se lleva a cabo de forma análoga a las anteriores. Sin embargo, hemos de matizar que las horas de clase presenciales, en las que se produce la mediación directa con el profesor o profesora, se reducen a 45 para cada una de las asignaturas de cuarto curso mencionadas en párrafos anteriores. Consultado el Plan de Estudios (2010), nos indica, un reducido tiempo el asignado para la formación en fomento de la lectura, además de estar ubicado cronológicamente al final del periodo académico universitario.

Realizada una breve aproximación bibliográfica en cuanto a los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación que deben adquirirse en la formación docente (BOE, Requisitos de los planes de estudios conducentes Maestro E. Primaria, 2007), detectamos que existen carencias formativas en cuanto a LIJ; por la temporalización exigua, y esto se agudiza en lo que respecta al conocimiento del fenómeno AI.

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

Ante estos hallazgos, unos nuevos interrogantes emergen en este estudio: ¿Qué es un lector competente? ¿En qué debe formarse un docente para ser un buen mediador de LIJ? ¿Qué rol puede desempeñar el AI en la adquisición de la formación literaria? ¿Fomenta la lectura el AI?

Para resolver estos nuevos planteamientos es preciso la consulta del marco de referencia (PISA, 2018, pág. 12) de competencia en lectura que nos la define como: “La comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de lograr objetivos propios, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad.” En el citado informe se puntualiza que por “textos” se entiende todo lo que utilice el lenguaje en su forma gráfica.

Dicho informe, subraya la importancia de la lectura en contextos digitales como consecuencia de la difusión y expansión de las TICs en la sociedad actual. Por tanto, la lectura digital es una habilidad básica que compete el ámbito educativo como resultado de la necesaria alfabetización digital de los nuevos lectores. El marco conceptual de lectura, en (PISA 2018), actualiza las ediciones precedentes estableciendo que, según las últimas investigaciones, se consideran dos tipos de procesos de lectura: el tratamiento del texto y la gestión de tareas en consonancia con las últimas tesis de “lectura como actividad situada y con propósito” (PISA, 2018, pág. 15). La competencia lectora evalúa las capacidades y estrategias sobre la localización de la información en el texto, su comprensión al representar el significado, realizar inferencias e integrar la información de múltiples textos además de reflexionar sobre la forma y el contenido, examinando la coherencia y la calidad.

Sin embargo, resulta paradójico, en el contexto docente que no se motive a los escolares en el gusto por la lectura. En este sentido, las bibliotecas escolares en tanto que espacio vital donde se generaría tanto el aprendizaje como el placer de la lectura, se hallan generalmente en una situación lamentable, un maremágnum de libros. En ellas no se incentiva el uso de sus espacios y recursos; tampoco se integra en las metodologías docentes practicadas en los centros educativos. Parecida suerte corre la biblioteca del aula; con escasa dotación bibliográfica y de dudosa calidad literaria o artística. He podido constatar esta realidad de los distintos centros escolares que he conocido durante todos y cada uno de los periodos prácticos del Grado de Educación

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

Primaria. Se hace necesaria la reivindicación del AI, el cual debe tener una presencia notable en estos escenarios, ya que es una expresión comunicativa motivadora de múltiples lecturas por las características implícitas que subyacen en él.

Cuando se habla del valor educativo de la LIJ, se antepone siempre su función dinamizadora de la competencia lingüística de los niños y niñas (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 2013); de igual modo, el AI puede ejercer en el espacio educativo una labor similar con la ventaja de incorporar el lenguaje visual y la motivación estética entre los lectores noveles. La lectura del AI, como propuesta icónica-textual puede favorecer la inmersión socializadora de los niños y niñas de un modo natural, reflexivo e innovador.

El AI fomenta la creatividad apelando al lector para que experimente en modo activo y novedoso la literatura. El AI evoca y capta la oportunidad de vivir otros mundos y vidas (soñar, ir más allá de la única vida que nos ha tocado vivir).

Los lectores, ya no son meros espectadores pasivos de las exposiciones narrativas sino que, poseen capacidad de acción porque el AI alberga espacios abiertos a la exploración. El AI es un *género* en dónde convergen o se expanden los planos conceptuales que dan lugar sus múltiples lecturas; la lectura del niño o niña, la del mediador, la del novel, la del lector competente, la del que vuelve a releerlo...

En lo concerniente a la formación del futuro docente como mediador de literatura; las características y potencialidades del AI son de extraordinario valor, merecedoras de ser tenidas en cuenta. Ya que el AI desarrolla la competencia iconográfica y literaria gracias a las evocaciones que sugiere al lector en la búsqueda de los referentes iconográficos de la cultura en la que se integra. Unido a este proceso, los lectores amplían su conocimiento experiencial estético. (Cicarelli & Sione, 2013)

La mediación del docente se hace indispensable en el AI; las imágenes facilitan el aprendizaje emocional descubriendo las posibilidades de empatizar, poniéndose el lector en el lugar del otro. La emotividad es planteada en el AI de un modo amplio y libre, evidenciando una función didáctica de alfabetización emocional; tal como relaciona (Borda Crespo, 2009, pág. 158): "el intercambio oral con el adulto es

necesario e importante si queremos ponderar el significado de la ilustración así como la relevancia de la tácita emoción”.

La figura del *lector implícito*, propuesta por Wolfgang Iser (1987), en el AI adquiere su sentido último, siguiendo a (Tort Pérez, 2014, pág. 96):

“todo texto llevaría contenido en su interior su destinatario “ideal”, que, en el choque con el destinatario real, el lector, daría lugar al acto de leer que se produce siempre como suceso singular...-el texto y el lector- se fusionan y crean algo que no estaba dado de antemano.”

Si nos detenemos en la temática abordada en el AI, es un universo de propuestas de experimentación de cuestiones filosóficas, intereses socioculturales, planteamientos psico-afectivos, aspectos lúdicos, etc. que preocupan y atañen a las niñas y niños de hoy, y que a través de la mediación del profesorado supondrían una fuente inagotable de contenidos imbricados en la literatura. Siguiendo a (Colomer, 2006) “el humor y la fantasía continúan siendo los grandes instrumentos utilizados por la literatura infantil para ayudar a los protagonistas a desdramatizar y superar sus problemas”.

CARACTERÍSTICAS DE LOS AI

En este proyecto indagatorio realizamos una aproximación al concepto Álbum Ilustrado como fenómeno artístico y literario que ha revalorizado una parcela de la literatura que siempre se hallaba en la periferia del polisistema literario. El AI se ha constituido como un *género* de primer orden debido a que ha experimentado una verdadera expansión editorial (Borda Crespo, 2009). La originalidad artística del AI, dificulta su definición, por ello se hace imprescindible un análisis de sus características para procurarnos un concepto. Tomando como elementos de análisis el *paratexto*, el texto, las imágenes, la interacción entre texto e ilustración, la ficción-metaficción y el lector; podemos apreciar un conjunto de rasgos distintivos que seguidamente

desarrollo y tal vez inviten a los comedidos de este *género* a explorar en sus representantes.

Paratexto

Cuando tomamos un ejemplar de AI, el *paratexto* compone todo lo que envuelve a la narración: las tapas, el lomo, la contratapa, las guardas, la paginación, el índice, la tipografía, el diseño, la edición, el papel, el formato... todos estos elementos en un libro tienen un tratamiento y función auxiliar a la principal en él, que es la narración aunque resulte obvio mencionarlo. En cambio, en el AI, se tratan con exquisitez todas estas piezas ya que son su carta de presentación y están ligadas a la propuesta narrativa; como recoge (Borda Crespo, 2009, pág. 130) “diseños cuidados, con buen papel, una tipografía excelente hacen que la ilustración y el texto provoquen en el lector una actitud de continua sorpresa”. El *paratexto*, unido a la cooperación estética; trasciende su función publicitaria ya que es un elemento implícito de la narrativa iconográfica del AI.

Imagen

Estudiar las imágenes presentes en este género supondría una labor encomiable, pero está fuera de las pretensiones de este proyecto. A pesar de ello, no se puede renunciar a la importancia de la imagen como manifestación simbólica de ideas en el devenir de la historia. La cita atribuida a Picasso: “*Después de Altamira todo es decadencia*”; invita a reflexionar sobre la pintura, los iconos y la imagen. Personalmente, evoca también el inicio de la narración, oral, pero narrativa al fin.

Volviendo al motivo que nos ocupa; las imágenes como símbolos de la cultura en la que estamos inmersos necesitan ser aprehendidas, forman parte del bagaje cultural y vivido de las personas, que en cada uno de nosotros denota un significado. La alfabetización visual es un proceso continuo de construcción de carácter sensitivo y

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

social por el que transitamos a lo largo de nuestra vida, estableciendo relaciones entre todos los signos visuales para componer y apoderarnos de nuevos significados.

Las imágenes del AI, por tanto, resultan un espacio a explorar, el germen de infinitas historias, de hipótesis para confluir en nuestra interpretación de la obra. Cuando *leemos* las ilustraciones en los álbumes ilustrados nos transmiten su alcance a través de lo que denotan y de sus connotaciones sugestivas. El lenguaje iconográfico en el AI toma de la pintura y la cinematografía técnicas y recursos para construir con las ilustraciones la ficción. No obstante, para alcanzar este grado de disposición es indispensable un proceso de mediación oral en donde se aprenda a reconocer los referentes culturales que han sido elegidos por el ilustrador, tal como refiere (Antón, 2009, págs. 140-143) en (Borda Crespo, 2009). De esta forma el rol del docente y su aptitud en el campo sociocultural resultan decisivos en la formación e inculturación del alumnado. El AI, como advierte T.Durán (2007:36), (Cabo, 2012) “exige una competente interpretación de la narrativa gráfica”, para la cual la sociedad demanda nuevas formas de aprendizaje de la lectura en dominios visuales.

En lo que concierne a las ilustraciones, son una muestra de los innumerables estilos artísticos de los creadores y suponen una introducción a la esfera de las artes plásticas. Aunque tampoco podemos obviar el trabajo gráfico y de edición que son otros pilares más sobre los que ha evolucionado el AI y *revolucionado* la literatura.

Texto

El AI es una manifestación literaria postmoderna de difícil conceptualización que alberga las características de la LIJ actual (Silva-Díaz Ortega, *Libros que enseñan a leer: Álbumes metaficticiales y conocimiento literario*, 2006). En el AI, la edad del lector al que va dirigida la obra se diluye, porque su alcance puede ser percibido a distintas edades, volvemos a remitirnos a la característica multiplicidad de lecturas del AI referida en párrafos anteriores. Siguiendo a Barthes (1973), el texto del lector sería aquel cuya estructura es abierta, múltiple que transita a una pluralidad de sentidos.

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

En lo que concierne al sentido narrativo, se concretiza en la doble página generalmente. Aunque resulte obvio comentarlo, en la seriación de imágenes, al pasar la página cambia la escena o el plano, es un recurso estilístico utilizado por estar concebido en su forma como libro; aunque este recurso lo aproxima a la conceptualización cinematográfica de la ficción. Para F. Gutiérrez García (2002:13), ambos formatos de página (simple o doble) colaboran activamente junto al lector en la construcción de la ficción, ya que le ofrecen una guía para ordenar, diferenciar e interrelacionar las proposiciones o ideas que contiene.

La metaficción construye estructuras narrativas complejas: los juegos intertextuales demandan la participación del lector activamente, la fragmentación, la readaptación e interpretación de las obras clásicas suponen la excepción a la narrativa tradicional aunque requiere el conocimiento de ésta última en multitud de ocasiones; ya que son los referentes para el lector. Debido a las cualidades anteriormente descritas, el AI, es exponente de la metaficción, una obra artificiosa que reinterpreta, critica, parodia y juega con y para el lector. Según J. M. De Amo: “La metaficción es un tipo de escritura que llama la atención sobre su forma o su propio proceso de construcción...que expresa el desasosiego del hombre posmoderno despojado de sus certezas y creencias”. (De Amo Sánchez-Fortún, 2010, pág. 22)

Interacción texto-ilustración

Para conceptualizar el AI consideramos fundamental la interacción texto-imagen, la cual es la protagonista que caracteriza y define al propio álbum. En el binomio actuante texto-imagen, no se aprecia un marco delimitado para la racionalidad o la abstracción establecido por medio del texto, ni lo concreto expresado a través de la imagen.

Esta relación actuante entre texto e ilustración atiende a unos modelos de gradación descritos por Nikolajeva y Scott (2001) en cuyos bornes estarían situados los libros sólo con imágenes y los libros solamente con texto, en el centro de la escala se emplazarían las distintas categorías denominadas álbumes ilustrados. Sin embargo, la

clasificación propuesta por Nikolajeva y Scott, es excluyente como aprecia la autora Silva-Díaz en: (Silva-Díaz Ortega, ¹ Libros que enseñan a leer: Álbumes metaficticiales y conocimiento literario, 2005). De ese modo, navegarían por otros mares, narrativas de sólo imágenes como es el caso de *Emigrantes* (2016) de Shaun Tan; por ello, se hace tan complejo la definición de AI. Una propuesta aproximativa de lo que es AI, nos la hace Marriot:

¹ Los álbumes son tan ampliamente variados en formato, estilo, temática y público implícito; tan heterogéneos en su intertextualidad, tan eclécticos en sus referencias a la estructura y la forma de la novela y el cuento corto, a la pintura y la fotografía, al cine y a la televisión e incluso, en algunos casos a la música y la escultura, que resulta escasamente sorprendente que sean tan extraordinariamente flexibles y versátiles en sus usos...El género es cualquier cosa menos autocontenido y fácilmente definible (Marriott, 1993:3).

Otros autores clasifican las relaciones entre texto e imagen en el AI, Wolfenbarger, C. D., & Sipe, L. R. (2007) según los siguientes parámetros:

Simetría, el texto y la imagen denotan un mismo significado.

Complementariedad, cada componente proporciona una información articulada.

Refuerzo, cada miembro prolonga el significado del otro.

Contraposición, las historias son diferentes en cada parte.

Contradicción, cuando más allá de la narrativa, el texto y las imágenes presentan significados discordantes.

Otra característica implícita nos advierte que en el AI, la imagen va seriando el texto, (Zaparaín, F. González, D.L., 2010, págs. 45-50) una relación antónima a la producida en los relatos ilustrados tradicionales. Aún más, de la combinación de narración e imagen, el texto puede organizar el sentido de la lectura para orientar al lector en su inmersión perceptiva. Brevemente, el AI destina la imagen a la transmisión de

conceptos, mediando en la relación con las otras imágenes y el texto fundamenta la construcción final de ideas.

El lector

El lector implícito del AI se caracteriza por realizar el proceso de lectura de un modo complejo e integrador; decodificando el código, la lectura semántica, la lectura pragmática, en suma, lectura crítica. El proceso lector en los AI precisa experiencias activas; requiere en la organización de estrategias para la lectura que adviertan la tensión subyacente del binomio imagen y texto; las relaciones, los recuerdos e inferencias evocados por el texto; por tanto, se apela al intertexto cultural del lector.

En la lectura del AI se activan dos procesos simultáneamente, leer y observar; esta práctica de lectura permite recrearse en los detalles, marcando un ritmo de lectura diferente al tradicional. El lector retrocede a páginas anteriores cuando lo considera oportuno, relee... De esta forma el lector organiza la lectura de un modo autónomo y reflexivo, paralelamente toma consciencia del acto de pasar página y el efecto que conlleva; el cambio de escenario en el trascurso de la ficción.

El AI es concebido para muchas editoriales como un producto dirigido a dos destinatarios: el público infantil y el adulto. Para la lectura del AI es indiscutible la mediación del lector competente, sobre todo en el caso del lector novel como anteriormente hemos mencionado. De esta forma, podrá interpretar las interrelaciones originadas entre la ilustración y el texto. Ante estas circunstancias, en los AI se revelan hitos que pueden ser leídos de distinto modo, ya que el niño no posee el código del adulto y el adulto puede expresar la lectura en el lenguaje que conoce el niño. Sirva como ejemplo, los distintos hitos humorísticos y paródicos en películas, *Shrek* (2001) de (Andrew Adamson, 2001), en la cual, los niños y niñas aprecian significados diferentes a los del adulto en una misma escena. Análogamente, el público al que va dirigido el AI ha ido ampliándose, ganando lectores en el sector juvenil y adulto.

Por otra parte, el lector dentro de la obra es un nuevo paradigma que se ha tomado en consideración en la evolución de la narrativa. El lector implícito en el AI es ya actor que participa en él, aportando su circunstancia. Recurriendo a las palabras de (Mendoza Fillola, 2003:21), “la recepción literaria es una actividad personal que está encauzada por los conocimientos y las referencias culturales del individuo receptor”. Desde la teoría literaria, el lector es el agente último de la interpretación del texto; es el responsable que le otorga significado. Ahora bien, esa significación “es absolutamente virtual por cuanto está siempre sujeta a la vivencia y actualización personal de cada lector” (Tort Pérez, 2014, pág. 95). Una afirmación certera que podemos trasladar en el caso del lector de AI.

Ficción y Metaficción

En la infancia es difícil discernir lo que es real de lo ficticio. La mayoría de los adultos motiva y refuerza la capacidad imaginativa de los más pequeños. La narrativa tradicional, que también es ficción comparte su estructura con el esquema mental argumentativo. La metaficción se encontraría en un marco conceptual en dónde se altera las superestructuras de la ficción y la argumentación de forma expresa para cuestionar y generar tensión al lector. En la metaficción se rompen las superestructuras del pensamiento lógico y las convenciones de la narrativa tradicional, poniendo en juego recursos que invitan al lector a ser partícipe de la ficción (De Amo Sánchez-Fortún J. , 2010, págs. 21-34); nos hallaríamos inmersos en un juego ficcional dentro de la ficción. Parafraseando a (Waugh, 184:2), aplicamos la metaficción en la escritura de narrativas sistemáticamente y de forma consciente para cuestionar relaciones entre ficción y realidad. Las narrativas metaficcionales son lúdicas y didácticas simultáneamente, en ellas cabe innovar con la introducción de recursos literarios alejados del formato canónico. En las propuestas metaficcionales, los lectores juegan con el esquema narrativo formal, ya que el lenguaje, la estructura y la ficción son contenido a un tiempo. El marco espacio-temporal se vuelve obsoleto; las imágenes nos encuadran el espacio y el tiempo lo construye el propio lector, en otras ocasiones son imágenes atemporales en espacios no definidos. El rol del narrador

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

cambia: en ocasiones se muestra como narrador-autor, otras veces actúa de mediador-guía que juega y propone participar al lector... concretando, el narrador coopera en la construcción de la ficción modificando las expectativas del lector-actor. Por ello, la metaficción es un exponente de la posmodernidad y postula el relativismo existencial de todas las esferas que inciden y atañen en la vida de las personas.

Las características de la metaficción en la LIJ se organizan del modo siguiente según (Driggs Wolfenbarger, 2007):

-Discontinuidad narrativa: es la quiebra del orden causal o consecutivo de la narrativa canónica, desplegando un catálogo de historias radiales que imposibilitan la recreación del sentido de la obra.

-Cortocircuito: término original de Lodge que evidencia la distancia entre la narración y lo real.

-Mundos multidiegéticos y polifónicos: en una composición se entretrejen diversos discursos narrativos.

-Ataque a la coherencia individual: la realidad es un proceso de percepción y construcción relativo, construido por diferentes discursos y situaciones confusas.

-Juego con las palabras: el carácter lúdico del lenguaje manifiesta su arbitrariedad.

-El gusto por el texto: la transgresión de las formas tradicionales opera en los lectores tentativas lúdicas antes de su asimilación.

Una clasificación de Lewis (1999), resume en tres tipos principales las categorías diferenciadoras de la metaficción: el exceso, la indeterminación y la ruptura en cuanto a significantes, situaciones y narraciones.

Revisados teóricamente los conceptos esenciales de los fenómenos a indagar, nos hemos aproximado a una definición sobre los mismos.

METODOLOGÍA

Realizada una breve aproximación bibliográfica que nos sitúa dentro del ámbito en que vamos a investigar; surgen las cuestiones relativas a la percepción de los estudiantes sobre los procesos experimentados en su formación universitaria. El método empleado para conocer la percepción de los estudiantes sobre el interrogante inicial: ¿Qué piensa el alumnado de G. Educación Primaria sobre las experiencias lecto-literarias necesarias para la formación del docente como mediador y potenciador en el desarrollo de la competencia lecto-literaria a través del AI? Para resolver esta cuestión, he organizado un estudio de corte etnográfico fundamentado en la investigación cualitativa para informar de los planteamientos culturales de los sujetos participantes, que desarrollo en este epígrafe.

El diseño de investigación elegido tiene como propósito la exploración e interpretación de los significados asignados por las participantes a las cuestiones planteadas para organizar y comprender su sistema de creencias.

La elección de la investigación de corte cualitativo ha sido meditada y consensuada, porque este tipo de prácticas ofrece explicaciones basadas en la fenomenología social. El objetivo del estudio cualitativo (McMillan & Schumacher, 2005, pág. 401) “es entender el fenómeno social desde la perspectiva de los participantes” y la recopilación de datos en escenarios reales mediante la interacción con las participantes.

Las respuestas han de ser expresadas por las participantes para realizar el análisis que facilite la comprensión y alcance del significado del fenómeno. Por ello, a través de una entrevista con planteamientos abiertos pero semiestructurados, indagamos en los siguientes aspectos formativos: ¿Qué piensa el alumnado de Grado de EP sobre las competencias relacionadas con la lectura de textos literarios infantiles y juveniles que se desarrollan en la Universidad? Si hubiera carencias a este respecto, ¿qué acciones serían necesarias implementar para cubrir esas lagunas? La indagación se completa con el estudio de la memoria literaria aportada por las participantes en la asignatura

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

Literatura Infantil y Juvenil, además de una reflexión propia sobre la lectura de *Hansel y Gretel* (1989) de los H. Grimm ilustrado por Anthony Browne (Anexo).

Participantes

El muestreo ha sido de carácter intencionado, porque esta manera de proceder ofrece mayores posibilidades de generar información sobre las cuestiones iniciales abordadas. Las participantes en esta investigación son 4 mujeres estudiantes de 4º curso de Grado Educación Primaria del Plan de Estudios 2010 de la Universidad de Almería (el último de la formación universitaria). El tamaño de la muestra se atiene al carácter del proyecto indagatorio; ya que los estudios de naturaleza cualitativa originan una ingente cantidad de datos.

Las causas que han motivado la elección de estas participantes han sido de un lado: la relación cordial que he mantenido con ellas en el transcurso de la carrera y de otro, el nivel de implicación y vocación por la docencia que he percibido de sus manifestaciones durante la realización de los estudios universitarios.

Estas jóvenes futuras docentes, han ido expresado en distintas ocasiones sus inseguridades por la formación recibida. El tipo de conocimientos y habilidades requeridas para desempeñar la labor profesional difiere de las competencias formativas adquiridas según han podido experimentar en cada uno de los periodos de prácticas realizado. A continuación, detallo la información relativa a cada participante:

1ª Participante: Mujer de 21 años con domicilio familiar en una población de la provincia de Almería. Cursa la mención de Educación Especial. La especialidad cursada en bachillerato fue Ciencias Sociales (Economía y Geografía). El nivel socio económico es medio-bajo, la madre trabaja como auxiliar de dependencia a tiempo parcial y el padre es operario de una empresa de materiales de construcción. El núcleo familiar lo componen 4 miembros, en el que ella es la hija mayor, tiene una hermana menor que juega al fútbol y está federada. Su afición prolongada desde la niñez es el flamenco y los bailes típicos regionales de Andalucía.

2ª Participante. Mujer de 21 años con domicilio familiar en un pueblo de Almería. Cursa la mención de Música. En el instituto cursó bachillerato de Ciencias Sociales. El

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

nivel socio-económico es medio, su padre es maestro y su madre es administrativa. La familia está formada por cuatro miembros y ella es la hija menor, el hijo mayor es ingeniero informático. Ha cursado estudios de música y toca el clarinete en una banda municipal.

3ª Participante. Mujer de 21 años con domicilio familiar en una población de la provincia de Almería. Cursa la mención de Música. También optó por el bachillerato de Ciencias Sociales. El nivel socio-económico es medio-alto. Su padre es agricultor propietario de invernaderos. La madre participa en la gestión de la empresa familiar. La familia la componen cuatro miembros y ella es la mayor de las dos hijas.

4ª Participante. Mujer de 25 años con domicilio familiar en Almería. Cursa la mención de Música y toca el clarinete en una banda de música. Cursó bachillerato de Ciencias Sociales. El nivel socio-económico es medio.

Entorno

El escenario del proyecto de investigación se circunscribe a la clase de 4ªA de Grado Educación Primaria 2017-2018. Este contexto está formado por una inmensa mayoría de mujeres jóvenes con una franja de edad que oscila entre 21-30 años; hombres en menor grado de representación, pero con una banda de edad similar. El grupo queda constituido por una minoría de alumnos con una línea de edad comprendida entre los 35-48 años. En este entorno se aprecia una variabilidad en la elección de las menciones especiales formativas proporcionales a los otros grupos de clase de cuarto curso. El nivel socio-económico es también muy similar. En cuanto a la diversidad cultural o procedencia, la gran mayoría de estudiantes son originarios de Almería y su provincia.

Análisis e interpretación de los datos

Se ha optado por buscar un espacio distendido para realizar las entrevistas con el fin de que las participantes estuviesen cómodas y relajadas a la hora de exponer sus

opiniones. Por ello, se eligió un aula de la Universidad de Almería facilitada para la actividad. Las participantes se muestran relajadas y tranquilas, también comentan que desean responder en la intimidad, sin que nadie las perturbe para garantizar su confidencialidad. La duración de las entrevistas ha sido aproximadamente de 10 minutos. El modo ha consistido en una batería de preguntas abiertas en las que han ido manifestándose libremente. La transcripción de las entrevistas aparece en el (Anexo).

Para el análisis e interpretación de los datos generados se ha procedido a organizarlos en tres bloques de categorías como resultado de una primera observación de carácter posterior a las entrevistas: 1) Hábito lector, 2) Formación en LIJ y 3) Conocimiento del AI. Por tanto, en lo que concierne a la presentación de los resultados y la interpretación de las opiniones vertidas realizaré el análisis como específico más adelante.

Con el fin de partir de un modelo emergente de categorías que me permitiese tener una perspectiva general he revisado la memoria literaria (Anexo). En un primer momento, este modelo me ha posibilitado clarificar algunas de las respuestas dadas por las participantes y por otro, una propuesta de lectura múltiple de la obra *Hansel y Gretel* ilustrada por Anthony Browne, (Grimm & Browne, 1982) en la que se precisa poner en funcionamiento habilidades receptoras mucho más complejas o sofisticadas. La obra ofrece una lectura “tradicional” para lectores no iniciados en la lectura de imágenes; para a continuación transitar en siguientes relecturas profundizando en los referentes iconográficos y metáforas visuales de la ficción, el intertexto lector. A tenor de los datos obtenidos, las participantes expresan una concepción específica debida a una multiplicidad de lecturas, junto a las siguientes apreciaciones:

Desconocimiento del AI como manifestación plástica y literaria.

Motivación intrínseca al leer la obra.

Recurso didáctico alternativo de gran calidad artística y motivador.

Expresión literaria y visual de carácter formativo.

Elemento dinamizador de las nuevas alfabetizaciones visuales y narrativas. (Sarli, 2016, pág. 19)

CATEGORÍA	JERARQUÍA	CÓDIGO	TEMA
Hábito lector	¿Para ser un buen lector qué se necesita?	Motivación intrínseca	Rutina Interés No presión Sin obligación Temática apropiada
	¿Te consideras una buena lectora?	Autoconcepto negativo Lector competente	No Dificultad entender Falta motivación
	¿Con qué frecuencia lees?	Ausencia de respuestas.	Diariamente Prioridad apuntes Subidas y bajadas
	¿Es una actividad de ocio tuya?	No ocio	Relajar Libre elección Reanudación
	¿Qué clase de libros os gustan?	Didácticos Narrativa	Historias reales Desconocimiento Ética personal
Formación universitaria en LIJ	¿Habéis trabajado en la Universidad algún tipo de género literario que tengáis como ocio?	Cambios	Visión obligada Enfoque tradicional Descubrir Trabajar
	¿Qué necesitáis para sumeriros en ese mundo literario?	Demanda formativa	Falta experiencias Gestión ocio Falta formación Desconocimiento
	¿Si vosotras tuvieseis la oportunidad de cambiar algo dentro de este ámbito de formación en literatura cómo actuaríais?	Reforma planes estudio Transversalidad	Visión obligada Enfoque tradicional Descubrir Trabajar Publicitar
Conocimiento del AI	¿Conocéis los AI?	Desconocimiento Múltiples lecturas Motivación Concepción distinta literatura Recurso didáctico transversal	Recursos Lectura que motiva Inicio a la lectura Formación literaria No experimentada Posibilidad de generar hipótesis Diversas lecturas Publicitar

Análisis

El proyecto de investigación realizado se fundamenta en conocer los significados que las participantes utilizan para establecer su modo de actuar y explicar los eventos que conforman la cimentación de su comportamiento. En este epígrafe realizo la interpretación de los códigos, con el objetivo de identificar los temas que faciliten la comprensión y el alcance del fenómeno. Los códigos suponen un eje conector de significado, situación, actividad, opinión o contexto a los que se refiere una unidad temática.

Pertenecientes a la categoría **Hábito Lector** se han generado unos códigos comunes que todas las entrevistadas referían (Anexo). La participante P2 expone:

"...se necesita el hábito diario... un libro que realmente te guste"

indica así, una necesidad diaria originada de forma intrínseca por el placer de leer. Además, vinculan esta característica con la lectura realizada sin obligaciones, explica P1:

"...ganas de leer no haces si no te gusta".

Refiriéndose a la temática o género dice P2:

"...que te guste el tema".

De sus manifestaciones trasciende que el hábito lector está ligado a la literatura tomada como actividad de ocio, una condición indispensable para llegar a ser *buena lectora*. Resulta pertinente apuntar que las entrevistadas, en cambio, no parecen vincular la lectura al tiempo libre personal, tal como refiere P2:

"la lectura no la tenemos como una actividad de ocio...yo lo asocio con mi actividad de música y sí, cada semana practico...pero la lectura no."

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

A partir de las respuestas originadas de la pregunta sobre su autoconcepto lector, tres de ellas responden que no se consideran buenas lectoras P2, P3 y P4 (Yo no) y no han contestado a la pregunta sobre la frecuencia de lectura. Sorprende la ausencia de respuesta ante esta pregunta. Esta cuestión podría abrir una interesante línea de investigación posterior. Aunque la ausencia de respuestas a la pregunta directa sobre la *frecuencia de la lectura* ha sido muy significativa; de los documentos y notas de campo, advierto que las participantes están reanudando el gusto por la lectura por distintas razones: porque han madurado; disponen de libertad de elección de género literario y capacidad para abstraerse leyendo sin presión.

A las participantes les mueve a la lectura una ética profesional, una demanda de formación en ámbitos en donde perciben las carencias formativas, tal como asegura P4:

“Los (libros) que más me motivan son los que están relacionados con la educación”.

Las participantes muestran de forma implícita una incipiente conciencia crítica que les mueve a enriquecer su aprendizaje.

Para la primera entrevistada, el autoconcepto lector y la frecuencia es motivo de una pequeña reflexión para P1:

“...eso es un concepto muy abstracto...difícil de poner el límite de qué es un buen lector...yo no sabría decirte si soy buena”.

La estudiante se muestra dubitativa y en otro punto afirma P1:

“...no me gusta, ni leo poesía porque no la entiendo”.

En cuanto a la frecuencia de lectura señala P1 en la memoria literaria:

“Suelo comprarme un libro cada mes, y me lo leo. A veces en unos días y otros libros en más tiempo. Pero no tengo claro la clase de libros que me gustan...”

Sus respuestas inciden en el tema del autoconcepto y de lector competente. Estas jóvenes poseen un autoconcepto negativo sobre su competencia lectora y sus propias

experiencias literarias); se revela la falta de vivencias en literatura por falta de propuestas motivadoras de forma expresa o tácita en su formación. No reparan en que el lector competente es aquel que posee un amplio léxico, capaz de hacer inferencias y anticiparse, decodificando referentes en ámbitos variados del lenguaje, gestionando la información relevante y actuando sobre el propio proceso lector, para reflexionar sobre forma y contenido (PISA, 2018). Ahondando en la cuestión, además de la competencia lectora referida a los conocimientos y estrategias de decodificación, parece deficiente el intertexto lector de las participantes, producto del escaso hábito lector. En el nuevo paradigma literario; la construcción y desarrollo de la propia experiencia lectora que permite la conexión de elementos literarios y conocimientos de ámbitos diversos, necesita ser potenciado, según se desprende de sus declaraciones. Por tanto, según se infiere de las respuestas de estas estudiantes de magisterio, para adquirir la competencia lecto-literaria es necesario un establecimiento bidireccional de actuaciones: formar para leer y leer para formar.

Profundizando en las códigos y temas de la categoría anterior, se enlaza fuertemente con la categoría **Formación universitaria en LIJ**. Su presencia se atiende a una demanda necesaria por parte de todas las entrevistadas. Ellas perciben que se les ha proporcionado unos conocimientos muy superficiales en LIJ, sin haberlos podido desarrollar profundamente, según expresa P1 o P2:

P1 “...lo que más hemos trabajado son textos de marco teórico...”

P2 “textos didácticos...enfocados a las asignaturas”.

Los temas que aprecian las participantes ponen de manifiesto una falta de formación, desconocimiento y superficialidad en LIJ.

P1 “...la literatura... en general no se trabaja en profundidad...”

P3 “...si nos dijeran...pero nadie tiene ni idea de lo que vamos hacer.”

P1 “...se da de volao...al final...”

Las entrevistadas aprecian que su formación universitaria ha estado dedicada a una perspectiva teórica para P2:

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

"...más enfocados a las asignaturas".

y desde una metodología tradicional, señalando que se realiza cronológicamente al término de la formación, dice P1:

"...como toda la vida...se da al final."

En cuanto a una propuesta de revisión de su formación en este ámbito, las participantes entienden que se podría actuar de otro modo. Subyace una contrariedad, porque un cambio cualitativo y de organización habría sido más positivo, según apunta P2:

"Se podía hacer una práctica completa sólo dedicada a la literatura...o combinar el horario...trabajar los cuentos...conocerlos".

P1" *...trabajar sobre los cuentos.*

Las estudiantes perciben que un cambio en la situación produciría una cadena de mejoras, El Plan de Estudios (2010) a extinguir, es concebido como un ente alejado de la concreción didáctica en la práctica de la docencia, a partir de lo que dice P2:

"...no nos han explicado, ni visto...si no hay una formación básica...no sé cómo realizar" (su práctica docente).

Esta participante propone una vinculación entre el aprendizaje y la práctica, como señalo en líneas anteriores, P2 propone:

"Se podía hacer una práctica completa sólo dedicada a la literatura...o combinar el horario..."

Este cambio supone una propuesta de innovación formativa que implicaría unas actuaciones de forma transversal en las asignaturas que componen el Grado para revertir el fenómeno; aclara P1:

"...la literatura en general en la universidad no se trabaja en profundidad."

continúa diciendo sobre la LIJ y el AI, que necesitan, para P1:

"...traerlos, verlos, analizarlos...trabajar sobre ellos...publicitarlos".

Las declaraciones son una llamada de atención sobre la necesidad de implementar la LIJ desde el momento inicial de la formación para la docencia, existe una conexión entre la necesidad de cambiar la formación curricular en LIJ y aplicar esos contenidos en la práctica docente. Por ello, subrayan las carencias en la formación del profesorado por la escasez de tiempo dedicada a la misma, el desajuste en la cronología de su estudio y la importancia de la transversalidad a nivel pragmático. Esta demanda de una mayor presencialidad curricular enlaza con el compromiso ético que siente sobre su formación y la práctica docente según aprecio de la reflexión de P1:

"...es un recurso que se tiene que llevar a los centros y que hay que enseñar al alumnado...para crear esa conciencia crítica y analítica..."

Es en la categoría de **Álbum Ilustrado** en donde han surgido mayor número de temas de las declaraciones realizadas. Las estudiantes expresan su inseguridad por el desconocimiento:

P2: *"...lo poco que conozco...pero... se necesita información desde la universidad...no sabemos cómo actuar con un álbum ilustrado".*

P1: *"...no hace mucho comencé a entrar en el mundo de la lectura de imágenes..."*

Este es un descubrimiento para las participantes, que precisa de una formación completa para poder trabajarlos como recurso innovador en el aula, porque sus opiniones denotan que la presencia futura en el aula del AI es cierta.

P2 me informa que lo conoce (*poco, no sabe cómo actuar*); resulta esclarecedor, que ella sabe que tiene que ejercer un rol entre el AI y el alumnado. Sin embargo, desconoce el alcance de la mediación, las competencias requeridas para P2: (*actuar con un AI*). Esta misma entrevistada asevera, P2:

"creo que es un buen texto para trabajar en el aula"

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

de sus palabras se puede advertir que aún no posee una formación en AI, pero si tiene referencias que le indican que es un buen recurso literario (*para trabajar en el aula*). Esto que puede parecer contradictorio, es síntoma de que el AI es una manifestación literaria que no ha sido experimentada por las estudiantes; reflexionan P4 y P1:

P4 *"...no he tenido la oportunidad de trabajar con este tipo de libros"*.

P1 *"Nunca en mi vida me han dicho: lee las imágenes..."*

El AI precisa del conocimiento vivencial mediado que le acerque a esta forma de expresión que discurre por distintos lenguajes; advierte P1:

"...cómo era posible que unas ilustraciones hablaran tanto..."

Esta mediación necesaria facilita la comprensión de la obra. Aclara P1:

"...la curiosidad que me provocó mi compañera...me introdujo en el mundo que relataban las imágenes. Comencé por ver aspectos para mi punto de vista significativos..."

De sus reflexiones afloran las características intrínsecas del género AI, la participante P1 refiere:

"A pesar de haberlo acabado [de leer], volví a empezarlo examinando más a fondo... terminé por convertir este proceso en algo asombroso y divertido que me encantaba y en el que terminaba haciendo hipótesis de cada detalle".

La relectura se convierte en un juego que despierta la motivación e invita al lector a interpretar y asignar una pluralidad de sentidos al AI, conociendo que nunca será el mismo, porque las obras literarias son ambiguas y en ellas tiene cabida la significación otorgada por el lector.

Otro concepto aparecido en la categorización de AI, que requiere del análisis, es el interés intrínseco que suscita el álbum ilustrado como manifestación estética de la LIJ. Sobre la reflexión después de leer un AI, comenta P1:

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

“...empecé leyendo como siempre...me introdujo en el mundo que relataban las imágenes...sentía que la curiosidad cada vez crecía más...Era como un mundo diferente que nunca había vivido y me encantó...lo que más me ha llamado la atención son las ilustraciones...podemos obtener información adicional que en el texto no aparecía”.

El AI significa para P4:

“...me parece muy interesante ya que no es el texto lo que predomina”.

De todas estas declaraciones aflora la motivación intrínseca que causa la lectura del AI en el lector. A pesar de ser un *género* no conocido, el motivo de su interés lo provoca la imagen.

La complejidad de lectura del AI, que requiere una competencia lectora adecuada para comprender y asimilar los mensajes narrativos que se exponen en distintos códigos, no es fuente de rechazo según explica P1:

“...terminé haciendo hipótesis de cada detalle... este proceso asombroso y divertido que me encantaba”.

Las nuevas generaciones de lectores formadas con la globalización y la inmersión tecnológica cotidiana, tienen un modo de leer distinto a las generaciones anteriores; así lo ha conceptualizado para su estudio el Informe (PISA 2018). Una competencia que requiere en su desarrollo de la mediación, P1 subraya:

“Es un recurso que se tiene que llevar a los centros...para crear conciencia crítica y analítica en el alumnado...”

Resulta patente el carácter artístico del AI, como manifestación estética está abierto a la interpretación de cada lector: “El lector competente sabe actualizar adecuadamente el texto” (Mendoza Fillola, 2010, pág. 23); como obra literaria está abierta a la reconstrucción por parte del lector que activa todos los referentes conocidos de su bagaje vital.

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

A pesar de lo expuesto en líneas anteriores, el desconocimiento del AI es notorio. Las participantes en este proyecto demandan una formación rigurosa sobre el AI. Ante las cuestiones planteadas P2 afirma:

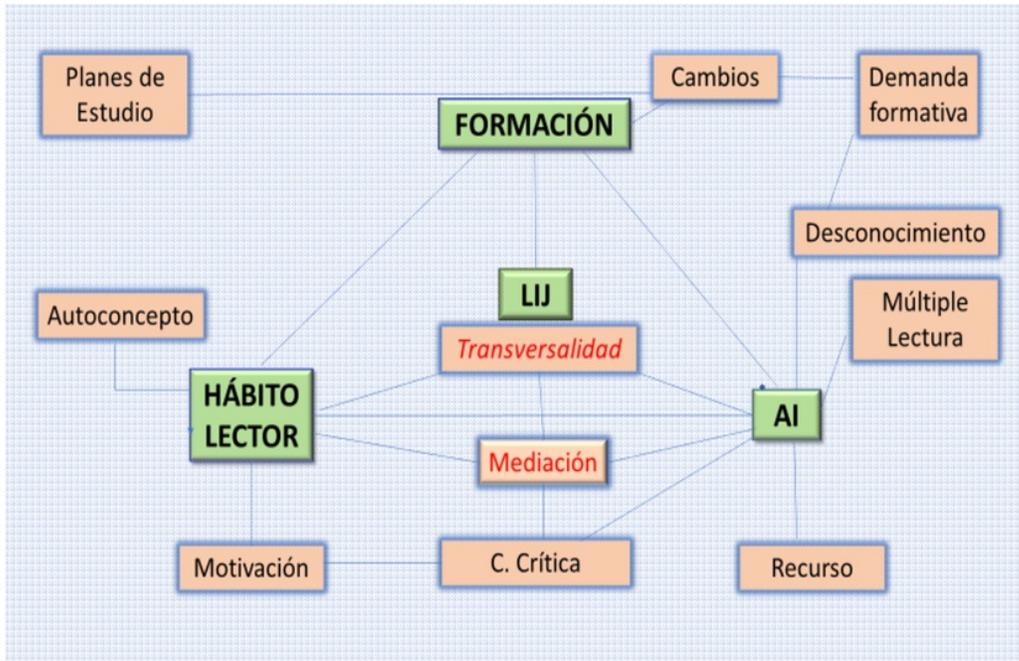
“...principalmente se necesita información desde la universidad...para trabajarlo en el aula”.

P1 concreta *“...conocerlos...formación básica, traerlos, verlos, analizarlos...”*

De este tema, aparece nuevamente el concepto de necesidad formativa en la universidad; en este caso, las entrevistadas demandan formación específica en AI como representante de la LIJ para aumentar el grado de concreción de la competencia literaria. Para estas jóvenes se advierte una necesidad de implementar el bagaje cultural con recursos innovadores que no tienen un lector implícito definido. Unida a esta demanda, las entrevistadas evidencian de esta forma su compromiso ético con la docencia; las participantes reparan en que una adecuada formación universitaria les proporcionaría mejoras en cuanto a estrategias y habilidades para desarrollar la práctica docente.

Red conceptual

La imagen representa los temas, códigos y sus relaciones en cuanto a la categorización observada del fenómeno estudiado.



CONCLUSIONES

Esta investigación ha explorado la cultura lecto-literaria de cuatro mujeres estudiantes de 4º curso de G. Educación Primaria en la Universidad de Almería; para conocer sus experiencias en este ámbito y sus percepciones sobre la formación del docente como agente mediador en la adquisición y desarrollo de la competencia lecto-literaria por medio del álbum ilustrado. La investigación realizada, por su carácter exploratorio, es el inicio para un abordaje analítico más profundo con el fin de alcanzar un mayor conocimiento de las creencias, presuposiciones y conocimientos en relación con los hábitos del lector, la formación del docente y el conocimiento del AI de la comunidad de estudiantes del Grado de Educación Primaria. Por la naturaleza misma de este Trabajo Fin de Grado, el tiempo asignado a la recogida de datos y su análisis ha limitado el alcance de la propuesta de investigación. Sin embargo, de su puesta en

marcha se ha permitido dar respuesta a las interrogantes planteadas en el diseño de la investigación.

Las participantes del proyecto otorgan los siguientes significados en lo relativo a sus experiencias personales percibidas:

- El autoconcepto lector de estas jóvenes es considerado negativo porque sienten un grado de inseguridad ante las escasas experiencias lecto-literarias vividas, ofrecidas tanto por las instituciones educativas como por su entorno más próximo.
- En cuanto a la formación inicial del profesorado, se llega al consenso de que es necesario cambiar la distribución temporal de los contenidos curriculares. Se estima que no es acertado relegar al último año de estudios de Grado de Educación Primaria la formación en LIJ.
- Al tratarse de un título que capacita para el desempeño profesional docente, la formación en LIJ debe hacer hincapié, por un lado, en cómo formar la competencia lecto-literaria de los futuros docentes y, por otro, en analizar las características discursivas y pragmáticas del AI como espacio interpretativo que alberga múltiples lecturas y en el que converge la motivación intrínseca y extrínseca de los futuros docentes.
- Se considera importante la vinculación entre conocimiento discursivo y didáctico para la mejora en su formación profesional. Ello implicaría la dotación de estrategias y recursos innovadores que facilitan su labor de mediación del aprendizaje (J.A., 2013). El aumento de los referentes intertextuales que conforman el capital cultural del docente permitiría llevar a la práctica del aula la innovación educativa que mejore la formación socio-cultural de los niños y niñas. Como propuesta metodológica, debe fomentarse la lectura en voz alta; esta potencia una lectura vicaria, es decir, una lectura que ayuda a los que poseen un nivel de competencia lecto-literaria menor alcanzar un grado de comprensión e interpretación mayor. Sería una *archilectura* en términos de Riffaterre (1979) que implicaría, además, un modo de negociar las formas de leer el texto, de dotarlo de sentido y de establecer su valor literario. Tal como advierte la autora Sarli:

...priorizar en la formación de la educación visual es promover la formación de docentes que, por un lado, adquieran cualidades visuales que les permitan vincularse con las imágenes desde una dimensión sensible; y, por otro lado, posibilitar experiencias formativas que den cuenta de cómo los significados se construyen no solo con el conocimiento discursivo – al que están habituados los profesores en formación – sino, también, a través del conocimiento no discursivo como se da en el caso del arte. (Sarli, 2016, pág. 19)

- El AI representa un recurso literario con amplias potencialidades formativas y didácticas. Esto contrasta con la falta de formación recibida en el sector docente profesional.
- Debería visibilizarse el AI mediante la potenciación de su oferta formativa en centros educativos y en la formación inicial del título. En la Universidad, el AI podría trabajarse de manera transversal para el desarrollo de competencias genéricas y específicas del profesorado.
- Con las anteriores actuaciones, el cambio cualitativo en la formación docente implicaría nuevas líneas de investigación interdisciplinares y de carácter holístico.

REFERENCIAS

- Almería, U. d. (Ed.). (2016-17). *cvirtual.ual.es*.
- Almería, U. d. (Ed.). (2017-18). http://cvirtual.ual.es/guiao/servlet/bin?id=23466_CAS. Recuperado el 20 de 3 de 2018
- Andrew Adamson, V. J. (Dirección). (2001). *Shrek* [Película].
- Antón, R. G. (2009). El álbum ilustrado como instrumento de alfabetización emocional. En I. Borda Crespo, *Análisis y descripción de la producción editorial andaluza en álbumes ilustrados 1999-2006*. J. A. Recuperado el febrero de 2018
- BOE (Ed.). (29 de 12 de 2007). <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53747-53750.pdf>. Recuperado el 3 de 2018
- BOE (Ed.). (1 de agosto de 2013). http://cms.ual.es/idc/groups/public/@academica/@titulaciones/documents/documento/boe_1910.pdf. Recuperado el 23 de 3 de 2018
- Borda Crespo, I. C. (2009). *Análisis y descripción de la producción editorial andaluza de álbumes ilustrados (1999-2006)*. (M. Gómez, Ed.) Málaga, España: Junta de Andalucía. Recuperado el 2018

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

- Cabo, B. H. (2012). Modus operandi en el entramado intertextual de los álbumes ilustrados de Anthony Browne. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*(15), 51-88. Recuperado el 28 de 2 de 2018, de file:///C:/Users/gemma/Downloads/Dialnet-ModusOperandiEnElEntramadoIntertextualDeLosAlbumes-4078720.pdf
- Carrero, V., Soriano, R., & Trinidad, A. (2012). *Colección Cuadernos Metodológicos, núm 37* (Segunda Edición, dic. 2012 ed., Vol. 37). (CSIC, Ed.) Madrid, España: Consejo Editorial de la Colección Cuadernos Metodológicos. Recuperado el 26 de 3 de 2018, de https://books.google.es/books?id=VKx6mGn2IEC&pg=PA127&lpg=PA127&dq=Teor%C3%ADa+enraizada&source=bl&ots=o4sRKnbnHKr&sig=beFSZFvLYBZlaNPo6_pUHifkyEY&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewj7stieXy_aAhXHsXQKHcHsBYEQ6AEIbzAP#v=onepage&q=Teor%C3%ADa%20enraizada&f=true
- Cicarelli, M. y., & Sione, C. (13 y 14 de septiembre de 2013). El intertexto lector y el libro álbum en la formación docente. 8. La Plata, Argentina. Recuperado el 6 de 3 de 2018, de scholar.google.es/scholar?start=10&q=conocimiento+album+ilustrado+docentes+estudiantes+alumnado&hl=es&as_sdt=0,5
- Colomer, T. (2006). Encontro Nacional de investigação em leitura, literatura infantil e ilustração. En C. d. leitura (Ed.), *La educación sentimental en los álbumes infantiles actuales*. Braga. Recuperado el 3 de 2018, de http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/ot_ed_sentimental_albumes_a.pdf
- De Amo Sánchez-Fortún, J. M. (2010). Los recursos metaficcionales en la literatura juvenil: el caso de Dónde crees que vas y quién te crees que eres de Benjamín Prado. *OCNOS*(6), 21-22. Recuperado el 4 de 2018, de https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/viewFile/ocnos_2010.06.02/169
- Driggs Wolfenbarger, C. S. (2007). *A Unique Visual and Literary Art Form: Recent Research on Picturebooks*. Pennsylvania, United States of America.
- Grimm, H. y., & Browne, A. (1982). *Hansel y Gretel*. (E. S.A., Ed., & B. Mateos Rodríguez, Trad.) León, España: Everest S.A. Recuperado el 2 de 2018 http://cvirtual.ual.es/guiao/servlet/bin?id=23467_CAS. (2017-8). Recuperado el 3 de 2018
- J.A. (8 de 5 de 2013). <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2013/170/1>. (BOJA, Ed.) Recuperado el 2018, de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2013/170/1>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (10 de 12 de 2013). *LOMCE*. España. Recuperado el 3 de 2018, de https://www.google.es/search?dcr=0&ei=2h6cWpvSFoeSU-e8trAP&q=lomce+completa&oq=lomce&gs_l=psy-ab.1.2.35i39k1j0i67k1j0i20i263k112j0i67k1j0i67k1j0i67k112.33303.38257.0.47520.36.15.1.0.0.163.1161.6j5.12.0...0...1.1.64.psy-ab..27.9.885.6..0i131k1j0i10k
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa 5ª Edición Una introducción conceptual* (5ª ed.). (J. L. Posadas, Ed., & J. Sánchez B, Trad.) Madrid, España: Pearson Educación, S. A. Recuperado el 4 de 2018, de https://desfor.infed.edu.ar/.../McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion...
- Mendoza Fillola, A. (2010). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. Recuperado el 2 de 5 de 2018, de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/154715.pdf>

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

- Palomares, M. C. (Enero de 2015). Literatura infantil y universidad: un estudio descriptivo sobre la formación inicial del profesorado de Grado en Educación Primaria. *ISL*, 44-66. Recuperado el Marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/html/4462/446243921003/>
- PISA (Ed.). (2018). Marco teórico de lectura PISA 2018. (ANEP, Trad.) España. Recuperado el 25 de 3 de 2018, de https://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf
- Sarli, V. (12 de 2016). Arte, literatura e infancias en la obra de Jimmy Liao: algunos diálogos posibles entre producción y recepción. *Fronteiraz*, 4-21. Recuperado el 8 de 3 de 2018, de [/dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5759](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5759)
- Silva-Díaz Ortega, M. C. (marzo de 2006). *Libros que enseñan a leer: Álbumes metaficticiales y conocimiento literario*. (U. A. Barcelona, Ed.) Barcelona, Barcelona, España. Recuperado el febrero de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=5336>
- Tort Pérez, A. (2014). *Hilando textos Notas para una lectura hipertextual de la obra de Chantal Maillard*. (U. A. Barcelona, Ed.) Barcelona, España. Recuperado el 1 de Mayo de 2018, de https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_285041/atp1de1.pdf
- Zaparaín, F. González, D.L. (2010). *Cruce de caminos. Álbumes ilustrados: construcción y lectura*. (U. d. Mancha, Ed.) Valladolid, España.

ANEXO

Preguntas de la entrevista:

¿Para ser un buen lector qué se necesita? ¿Te consideras una buena lectora? ¿Con qué frecuencia lees? ¿Es una actividad de ocio tuya? ¿Qué tipo de libros te suelen gustar? ¿Conoces los álbumes? ¿Y en qué diferencias encuentras entre un álbum y un libro tradicional de LIJ? ¿En qué asignaturas has trabajado textos de LIJ? ¿Han sido suficientes horas las dedicadas a la formación en álbumes? ¿Cómo percibes la formación proporcionada por los estudios universitarios en competencia literaria? ¿Piensas que es competente tu formación lecto-literaria para la labor profesional, memoria literaria? ¿Qué medidas implantarías para suplir las carencias? ¿Posees habilidades en la lectura de imágenes, cómo lograrla, bagaje e identidad lectora? ¿Conoces el fenómeno AI, qué características te parecen más relevantes? ¿Qué aspectos de la lectura del AI requieren mediador?

Transcripciones

Pregunta 1: *¿Para ser un buen lector qué se necesita? 1"/1.26"*

P2 *Yo veo que se necesita el hábito diario...*

Un libro que realmente te guste, que sea fiel a tus gustos personales.

Y principalmente eso, el hábito lector...Que te guste el tema.

P3 *Ganas de leer...*

P1 *Y ganas de leer y ver...Ganas de leer no haces si no te gusta...(todas asienten).*

P2 *Exactamente...*

Pregunta 2: *¿Te consideras una buena lectora? y ¿Con qué frecuencia lees? 1.35"/2"*

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

P2 Yo no. (Categorica)

P1 Yo creo que eso es un concepto muy abstracto (reflexiona, dubitativa)...muy difícil de poner los límites, es decir, saber dónde poner el límite de qué es un buen lector... ¿Saber qué es un buen lector? Yo no sabría decirte si soy buena o no.

P2 Yo pienso personalmente que se asocia al...(no dice nada) porque la lectura no la tenemos como una actividad de ocio...Entonces, por ejemplo yo lo asocio con mi actividad de música y yo si cada semana practico...pero la lectura no le dedico tiempo del hábito lector.

P3 Yo igual...(asiente).

Pregunta 3: *¿Qué clase de libros os gustan? 3".*

P3 A mí de misterio...

P4 A mí por ejemplo, los que más me motivan son los que están relacionados con la educación.

P2 A mí como P3, desde el colegio, relacionados con el misterio...la intriga. (Ya no se muestra tan categórica, está más comedida).

P1 A mí igual, relacionados con la intriga. (Asienten todas).

Pregunta 4: *¿Habéis trabajado en la universidad libros de ese tipo...algún género literario que se tenga como ocio? 3.31"/3.54"*

(Todas sonríen irónicamente...negando con la cabeza P3. y P1.)

Aclaro, ¿ en alguna asignatura, en algún trabajo...?

P3 Eh...no. (tajante). No (acompaña la negación con el gesto con la mano).

P1 No. Ehhh..Si lo que más hemos trabajado a lo mejor son textos como de marco teórico...y de todo esto...

P2 Si, si de... textos más didácticos.

P1 (Insiste y afirma) Sí de periódicos...más...didácticos...textos de periódico.

P2 Sí, más enfocados a las asignaturas...

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

P1. ...Si, como toda la vida. (puntualiza)

Pregunta 5: ¿ Y conocéis los álbumes? 4”

(Insisto y explico), ¿los álbumes ilustrados?

P3 ¿Álbumes ilustrados, sí? (Dubitativa) (Como si tuviese que explicar sus características).

P1. Si. Pero... (gesticulando) Muy de pasada...Tampoco es...(Se muestran inquietas, inseguras).

(Se vuelven a mirar entre ellas, como buscando apoyo).

P2 Tampoco nos han explicado...ni visto, no sabemos cómo realizar (trabajar en el aula)... con un álbum ilustrado. (Preocupada).

P1 Tampoco nos han explicado ni las características, ni lo que debemos hacer con un álbum ilustrado...

Pregunta 6: ¿Qué necesitaríais para sumergiros en ese mundo? 5.50”/7”

P2 Yo la verdad de lo poco que conozco creo es un buen texto para trabajarlo en el aula...pero... creo principalmente que se necesita información desde la universidad...Pero que si no hay una formación básica desde la universidad que te lo explique no se puede conocer... no, no sé cómo...

P1 Conocerlos, es decir, que nos den formación básica sobre ellos...traerlos, verlos, analizarlos...trabajar sobre ellos.

Trabajarlos (gesticula con las manos, dando más importancia) cosa que no hemos hecho.

Pregunta 7: ¿Si vosotras tuvierais la oportunidad de cambiar algo dentro de este ámbito de la formación en literatura cómo actuaríais?

P3 Vamos a ver...si nos dijeran...pero nadie tiene ni idea de lo que vamos hacer. (Indignada)

P2 Se podía hacer una práctica (prácticum) completa sólo dedicada a la literatura...o combinar con el horario...

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

P1 Se da al final, pero es que se da de volao...es decir que literatura no han dado un estudio profundo.

Pregunta 8 : *¿Os parece oportuno señalar alguna cosa más? 9".*

P2. Umm...no. (Se levanta del asiento, tiene ganas de acabar)

P1 Que la literatura en general en la universidad no se trabaja en profundidad, es decir nada...El año pasado tuvimos lengua y no se vio... sólo dos clases...y ya está.

(Todas asienten y parecen molestas con esta descripción, mientras se levantan para irse).

Reflexiones

Las siguientes reflexiones han sido efectuadas de forma totalmente libre por las participantes en la investigación. La propuesta de obra a leer ha sido *Hansel y Gretel*, ilustrado por Anthony Browne, (Grimm & Browne, 1982)

Reflexión P1

Nunca en mi vida me han dicho lee las imágenes, además si me lo llegan a decir me hubiera quedado con cara de sorprendida. Me hubiera preguntado ¿qué es leer imágenes? Pero no hace mucho comencé a entrar en el mundo de la lectura de imágenes en el cuento Hansel y Gretel. Al principio empecé leyendo como siempre las letras que formaban palabras y oraciones, pero las imágenes que eran tan grandes, no podía evitar fijarme en ellas. Entre esto y la curiosidad que me provocó mi compañera antes de comenzar a leerlo me introdujo en el mundo que relataban las imágenes.

Comencé por ver aspectos para mi punto de vista significativos, pero a su vez pequeños detalles y terminé el libro así. A pesar de haberlo acabado, volví a empezarlo examinando más a fondo estas imágenes, sentía que la curiosidad cada vez crecía más y mi asombro era mayor. ¿Cómo era posible que unas ilustraciones hablaran tanto? El relato iba desarrollándose mientras que las imágenes iban complementando en más profundidad ese escrito. Terminé por convertir este proceso por algo asombroso y divertido que me encantaba y en el que terminaba haciendo hipótesis de cada detalle. Era como un mundo diferente que nunca había vivido y me encantó.

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

Gracias al trabajo que hemos hecho con este cuento ahora me fijo mucho más en las ilustraciones, algo que pasaba por alto antes de esto.

También decir que las ilustraciones eran increíbles parecías que entrabas en la historia y la vivías, con esos cambios de iluminación, ese reflejo de la sociedad de aquellos tiempos, el miedo que podía provocar el ver el bosque tan tenebroso en el que se reflejaban atributos humanos o animales en árboles, conseguir ser capaz de captar la personalidad de los personajes a través de las imágenes. En definitiva, era uno de esos cuentos que viendo las ilustraciones sin texto puedes asimilar de qué va la historia.

Reflexioné sobre ello y pienso que es un recurso que se tiene que llevar a los centros y que hay que enseñar al alumnado. Ya que, continuamente están viendo señales, imágenes... y sería un buen recurso para crear esa conciencia crítica y analítica en el alumnado, puesto que, aprenderían a observar todo con lupa.

Reflexión P2

Sin duda alguna lo que más me ha llamado la atención de este cuento son sus ilustraciones de Anthony Browne. En primer lugar porque nunca me había parado a analizar cuentos que presentan características muy similares a un álbum ilustrado. Este es un caso evidente con el que podemos hacer referencia al refrán “una imagen vale más que mil palabras” ya que con las ilustraciones hemos podido obtener información adicional que en el texto no aparecía. Es cierto que esto es posible gracias a la perfecta selección y representación que el ilustrador ha hecho de pequeños detalles que hacen fijar la atención del lector, como por ejemplo:

- El contraste de colores (oscuridad de la casa/azul de la calle) en la última imagen de la puerta. Si se trabaja el cuento con el alumnado, esta imagen es una muestra para hacerles ver que en la vida a pesar de los problemas que nos encontremos siempre hay una salida, pero para llegar a ella es necesario ponerle dedicación y esfuerzo.

- Gorro en forma de triángulo de la madrastra. En las primeras imágenes este detalle puede aparecer en segundo plano pero ya es un indicio de la imagen de después cuando ya hace un enfoque más preciso de la madrastra/bruja.

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

- Figuras peculiares que aparecen en los árboles (manos).

En el aspecto de la coeducación comparto lo mismo que pusimos en el trabajo sobre el cambio en los estereotipos y la participación activa de la mujer.

Reflexión P4

Este libro me parece muy interesante ya que no es el texto lo que predomina. El texto y la imagen van unidos y la historia es imposible de entender si no relacionas las dos partes.

Pienso que es un recurso muy llamativo para trabajar con los niños/as, ya que se potencia su imaginación y observación.

Yo, durante mi experiencia en las prácticas no he tenido la oportunidad de trabajar con este tipo de libros, pero seguro que si se hiciera, se conseguiría motivar al alumnado e introducirlos de una manera divertida a la lectura.

Categorías

Bloque de Hábito lector

Necesita hábito diario, que te guste, gustos personales, guste tema, ganas de leer.

No-hábito, asociado ocio, dedicar tiempo, lectura no hábito ocio, enfocados a las asignaturas.

Bloque de LIJ en la universidad

Motivación, misterio, motivación didáctica, relación educación, no uso LIJ, textos de marco teórico, textos didácticos, textos de periódico, "como toda la vida", se necesita información desde la universidad, si no hay una formación básica, formación básica sobre ellos, conocerlos, traerlos, verlos, analizarlos, trabajar sobre ellos... cosa que no hemos hecho, nadie tiene ni idea de lo que vamos hacer, se podía hacer una práctica completa(prácticum), combinar el horario, el año pasado tuvimos lengua y no se vio...sólo dos clases y ya está.

Bloque de álbum ilustrado

Si pero, lo poco que conozco, un buen texto para trabajarlo en el aula, se necesita información desde la universidad, si no hay una formación básica, que te lo explique,

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

no se puede conocer, conocerlos, formación básica sobre ellos, traerlos, verlos, analizarlos, trabajar sobre ellos, lectura distinta, lectura crítica.

En las memorias literarias...

Bloque de Hábito lector

Nos teníamos que leer, lista de libros, fecha límite, lectura una obligación, perdí interés, libre para escoger libros, leer sin presión, lecturas obligatorias para aprobar el examen, prioridad documentos para TFG, libros por obligación, libros sin tener en cuenta intereses literarios, un libro por mes, como evasión, no sé cómo motivar para la lectura, amor hacia la lectura.

Bloque de LIJ en la universidad

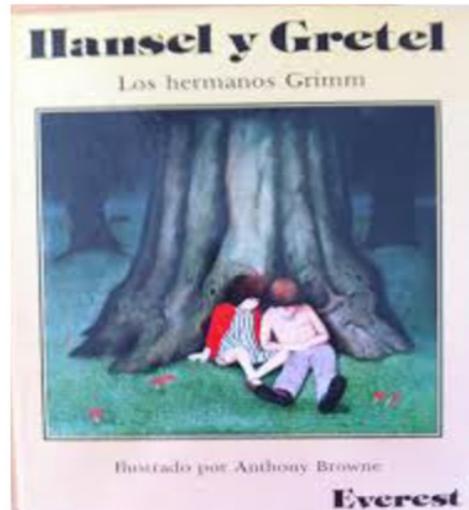
Asignatura suspensa, visión obligada, interés por la educación, cuentos para el alumnado, dificultad para entender el libro, libros por obligación, descubrir los libros que me gustan, falta de formación literaria, desconocimiento de los géneros.

Bloque de álbum ilustrado

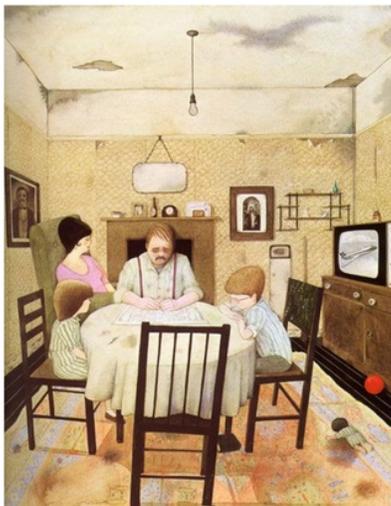
Cuentos para el alumnado, innovadores, amor hacia la lectura, lecturas que les motivan, aumenta la formación literaria.

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

Ilustraciones

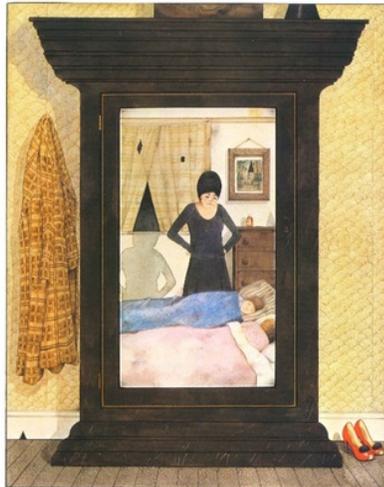


[/www.google.es/search?gl=es&hl=es&biw=704&bih=633&tbm=isch&sa=1&ei=gdH5WtbBOsfDgAbQuL_gBQ&q=Hansel+y+Gretel+anthony+browne+portada+española&oq=Hansel+y+Gretel+anthony+browne+portada+española&gs_l=img.3...116112.118962.0.119908.9.9.0.0.0.129.680.8j1.9.0....0...1c.1.64.img..0.0.0....0.YzNa8AYHx8w#imgrc=beEhsegFigAvVM:](http://www.google.es/search?gl=es&hl=es&biw=704&bih=633&tbm=isch&sa=1&ei=gdH5WtbBOsfDgAbQuL_gBQ&q=Hansel+y+Gretel+anthony+browne+portada+española&oq=Hansel+y+Gretel+anthony+browne+portada+española&gs_l=img.3...116112.118962.0.119908.9.9.0.0.0.129.680.8j1.9.0....0...1c.1.64.img..0.0.0....0.YzNa8AYHx8w#imgrc=beEhsegFigAvVM:)

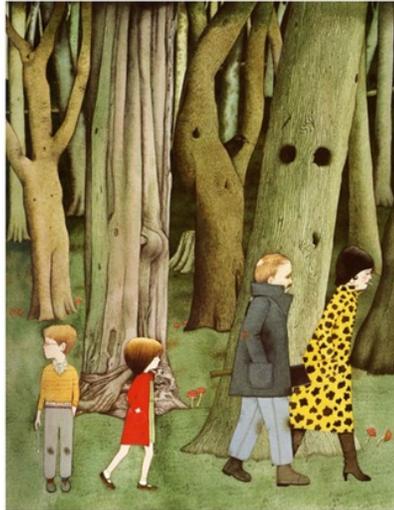


Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas

https://www.google.es/search?q=Hansel+y+Gretel+anthony+browne+portada&gl=es&hl=es&tbm=isch&tbs=rimg:CReXYBCOIJhBljiT7k9cHL4cq6yI8HoWrMkBY0hxo6mxzZ7WlgKaR8FTJvvzr5ERSsvNaWLWVznt8QvFun8FXxFB9yoSCZPuT1wcvhyrEccaMxpPy74cKhJrIrljwehasyQERf2gDJjtucdUqEgljSHGjqbHNnhE05kwnqpyh-SoSCdYiAppHwVMmEYlnA31vFO2JKhJ-_1OvkRFKy80RqivJS21s17oqEglpYtZXOe3xCxGaBAPy8wH81SoSCcW6fwVfEUH3EQU7c7wTE0b3&tbo=u&sa=X&v



https://www.google.es/search?q=Hansel+y+Gretel+anthony+browne+portada&gl=es&hl=es&tbm=isch&tbs=rimg:CReXYBCOIJhBljiT7k9cHL4cq6yI8HoWrMkBY0hxo6mxzZ7WlgKaR8FTJvvzr5ERSsvNaWLWVznt8QvFun8FXxFB9yoSCZPuT1wcvhyrEccaMxpPy74cKhJrIrljwehasyQERf2gDJjtucdUqEgljSHGjqbHNnhE05kwnqpyh-SoSCdYiAppHwVMmEYlnA31vFO2JKhJ-_1OvkRFKy80RqivJS21s17oqEglpYtZXOe3xCxGaBAPy8wH81SoSCcW6fwVfEUH3EQU7c7wTE0b3&tbo=u&sa=X&ved=2ahUKEwi10P7C5oXbAhWHUBQKHeDmA4AQ9C96BAGBEBs&biw=704&bih=633&dpr=0.9#imgdii=bt5IEyLuvzWXFM:&imgsrc=cLyx7Ba7RIaSbM:



<https://www.google.es/search?q=Hansel+y+Gretel+anthony+browne+portada&gl=es&hl=es&tbm=isch&tbs=rimg:CReXYBCOIJhBljiT7k9cHL4cq6yl8HoWrMkBY0hxo6mxzZ7WlgKaR8FTJvvzr5ERSsvNaWLWVznt8QvFun8FXxFB9yoSCZPuT1wcvhyrEccaMxpPy74cKhIjRljwehasyQERf2gDJjtucdUqEgljSHGjqbHNnhE05kwnqpyh-SoSCdYiAppHwVMmEYlnA31vFO2JKhIj-1OvkRFKy80RqivJS21s17oqEglpYtZXOe3xCxGaBAPy8wH81SoSCcW6fwVfEUH3EQU7c7wTE0b3&tbo=u&sa=X&ved=2ahUKewi10P7C5oXbAhWHUBQKHeDmA4AQ9C96BAgBEBs&biw=704&bih=633&dpr=0.9#imgsrc=6TUdPBi9x5QqIM:>

Álbum Ilustrado, un género de múltiples lecturas



TFG Mayo 2018

INFORME DE ORIGINALIDAD

1 %

INDICE DE SIMILITUD

1 %

FUENTES DE
INTERNET

0 %

PUBLICACIONES

0 %

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

docplayer.es

Fuente de Internet

1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 50 words

Excluir bibliografía

Activo