

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

La formación del lector literario en la primera etapa de Educación Infantil

Trabajo fin de grado presentado por: Anna Planella Gironella
Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil
Línea de investigación: Propuesta de intervención
Director/a: Ignacio Roldán Martínez
Salt, Girona
10 de julio de 2015
Firmado por: Anna Planella Gironella

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo fomentar el placer de la lectura, enseñando al niño o niña de la primera etapa de Educación Infantil el placer que pueden sentir con los libros. Como la narración oral, el contacto con las obras literarias, acompañado de actividades adecuadas, puede ayudarles a entender mejor el mundo que les rodea y adentrarlos en el mundo de la imaginación y la fantasía, a ser creativos. Con este fin se han elaborado varias actividades de animación lectora, teniendo en cuenta el espacio y el contenido de la biblioteca de centro, de la biblioteca de aula y la implicación de las familias. Se parte de la base de que el niño es el principal beneficiario y que se debe observar y respetar el momento evolutivo de cada uno sin forzar ni obligar. Como fundamento de la propuesta se ha elaborado un marco teórico sobre la literatura infantil, la biblioteca de centro y de aula, la animación lectora y la implicación de las familias. Al final del trabajo se incluyen las conclusiones, así como limitaciones y prospectiva.

Palabras clave: literatura infantil, biblioteca de aula, biblioteca escolar, animación lectora, lectura en familia.

Contenido

1. Introducción	5
1.1. Justificación.....	5
1.2. Objetivos del trabajo fin de grado	7
2. Marco teórico	8
2.1. Concepto de literatura infantil	8
2.2. Funciones de la literatura infantil	9
2.3. Criterios de detección, valoración y selección de libros infantiles	9
2.4. La biblioteca.....	14
2.4.1. La biblioteca de centro	14
2.4.2. La biblioteca de aula.....	18
2.5. La lectura en los niños y niñas de 1 a 3 años	19
2.6. La animación lectora	21
2.7. Incorporación de las familias al fomento de la literatura infantil.....	26
3. Propuesta de intervención	28
3.1. Introducción	28
3.2. Contextualización	28
3.3. Objetivos	31
3.4. Metodología de la propuesta	31
3.5. Las actividades de la propuesta:	32
3.5.1. Breve descripción	32
3.5.2. Actividades destinadas a la Biblioteca de Centro	32
3.5.3. Actividades destinadas a la Biblioteca de Aula	34
3.5.4. Actividades destinadas a la Animación Lectora	37
3.5.5. Actividades con y para las Familias	41
3.6. Temporalización.....	44
3.7. Evaluación	44
4. Conclusiones	47
5. Limitaciones y prospectiva	48
6. Referencias bibliográficas	50
7. Anexo.....	52

Índice de tablas

Tabla 1. Características recomendables de los libros para los más pequeños	11
Tabla 2. El análisis de la narración literaria	12
Tabla 3. Pautas de valoración de los diálogos.....	12
Tabla 4. Consejos para la adquisición de fondos	13
Tabla 5. Clasificación de los cuentos populares de Stith Thompson (1955-1959).....	16
Tabla 6. Tipología de materiales impresos.....	17
Tabla 7. Criterios para seleccionar las narraciones o lecturas en voz alta.....	23
Tabla 8. Extender la recepción lectora.....	25

Índice de figuras

Ilustración 1. Población de Salt 2000-2014.....	29
-------------------------------------------------	----

1. Introducción

1.1. Justificación

“La lectura, lo mismo que el amor por la música, requiere una gimnasia muy temprana que implica poner en rodaje desde la cuna, la imaginación, la fantasía, la capacidad de emocionarse, de emprender aventuras, correr riegos y obligar al corazón a cabalgar de llano a la montaña”
Carmen Gómez Ojea

Desde setiembre de 2003 formo parte de una comunicad de aprendizaje, un grupo integrado por profesionales de distintos ámbitos relacionados con el tema de la lectura y Salt (Girona). Nuestro nombre es “SALT FICTION: Salt comprén el món amb la lectura literària” (“SALT FICTION: Salt comprende el mundo con la lectura literaria”), y lo que pretendemos es crear un espacio de reflexión para, a partir de ahí, crear un proyecto transversal que englobe todos los espacios y escuelas integrados en el municipio. El objetivo principal del grupo es fortalecernos con un trabajo conjunto que facilite la comunicación entre todos y se enriquezca con una coordinación capaz de recoger las buenas prácticas, hacerlas visibles y proporcionar los medios necesarios para un trabajo en red definido.

Soy y ejerzo de educadora en la escuela infantil municipal de Salt “El Lledoner” y es desde esta humilde posición que participo en este grupo, aportando mi granito de arena y argumentando mis impresiones de cómo pienso que se debería abordar la lectura literaria desde el ámbito infantil e ir subiendo hacia las otras etapas.

En este ámbito surge la necesidad de crear este trabajo fin de grado: para poner palabras, frases, párrafos, a mis inquietudes; para saber más acerca de la literatura infantil; y, sobre todo, para pensar cómo impulsar la introducción temprana de la literatura, de una forma natural y no forzada, y llevarlo a cabo en la primera etapa de educación infantil.

En la escuela, he podido observar algunas reacciones de los niños ante la literatura infantil que me han parecido enternecedoras, interesantes y reveladoras, y que me llevan a reafirmar en mí esta sensación: que el gusto por las narraciones de la literatura infantil aparece ya en el primer año de vida y que los adultos que estamos cerca debemos ofrecerles la oportunidad de acariciarla y de empaparse de ella. Así ayudaremos a crecer a esos inquietos exploradores del mundo: ese mundo que tienen a su alrededor a partir de los libros y las lecturas literarias. De esta manera formaremos pequeños lectores.

A continuación enumeraré tres situaciones vividas en torno a las reacciones de los niños y niñas hacia la literatura infantil, una por cada etapa cronológica en el primer ciclo de Educación Infantil y en el centro donde trabajo:

1. Poesía con los niños de un año. Esta frase a alguien le puede parecer osada e impensable, y a mí también me lo parecía. Pero un día llega una compañera a clase y me cuenta que su hija, que hace segundo de Primaria, le ha enseñado una poesía con gestos muy bonita. Me la recita y hace los gestos oportunos. Nuestra sorpresa llega cuando vemos la reacción de los pequeños que tenemos cerca: han dejado de jugar y están ensimismados con el verso. Al ver esto, mi compañera y yo preparamos una sesión de poesía, les recitamos a todos el poema “*Marina*” de Olga Xirinacs y, efectivamente, los niños y niñas que acaban de hacer un año la reciben con unas grandes sonrisas, los ojos abiertos y las manos excitadas por el placer recibido.

2. Con los niños de uno a dos años. Mientras estoy sentada cerca del rincón de los cuentos, recogiendo los libros que están en el suelo, Biel se acerca a mí y me ofrece un cuento de Hellen Oxembury. Dejo de recoger y Biel se sienta en mi regazo, miramos el cuento con atención, los dos estamos compartiendo un lindo momento y más cuando levanto la mirada hacia los otros niños y niñas y veo que se van acercando todos a compartir este instante. Cerca de nosotros se ha creado un corrillo de niños y niñas que también quieren mirar y sentir el cuento, así que Biel baja de mi regazo y se lo cuento a todos, una y otra vez, ya que ellos no se cansan de escucharlo.

3. Cada año me pasa. Cada año, cuando narro cuentos a los niños y niñas de dos y tres años, observo alegremente cómo les gustan. El placer que sienten, cómo viven los relatos contados y cómo después de haberlos escuchado más de una vez empiezan a saberse aquellas frases más repetidas de los relatos y las dicen conmigo, como sucede en *Shhh, tenim un pla* (=Shhh, tenemos un plan); se saben las onomatopeyas y juegan con ellas, como en *La caza del oso*; o bien, se anticipan a lo que ocurrirá, como en *El topo que quería saber quién le había hecho aquello en la cabeza*, cuando al llegar al final del libro, cuando se destapa quién ha hecho “caca” en su cabeza, todos dicen al unísono: ¡San Pedro, el perro del carnicero! Además, no se cansan nunca de ellos. Siempre piden más y más y más...

Estas situaciones me hacen pensar que el amor por la literatura es transferible: los niños me lo demuestran año tras año y para agradecerse, qué menos que hacer un trabajo cuidado, pensado y con contenido sobre este magnífico tema: la formación del lector literario en la primera etapa de Educación Infantil.

1.2. Objetivos del trabajo fin de grado

De lo que acabo de exponer en la justificación se desprenden los objetivos de este trabajo, que son:

Objetivo general:

Diseñar una propuesta de intervención para fomentar en los niños y niñas del primer ciclo de Educación Infantil el placer por los libros y la lectura.

Objetivos específicos:

1. Elaborar un marco teórico sobre el acceso a la literatura en el primer ciclo de Educación Infantil, que fundamente la propuesta.
2. Articular una serie de actividades en una propuesta de intervención que sea flexible, factible e interesante.
3. Sugerir estrategias de evaluación para cuando la propuesta sea aplicada.

2. Marco teórico

*“Vivir sin leer es peligroso,
obliga a conformarse con la vida”*

Michel Houellebecq

2.1. Concepto de literatura infantil

A la hora de aclarar qué es la literatura infantil, parece adecuado comenzar con la definición de Cervera (1989):

Bajo el nombre de literatura infantil deben acogerse todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño.

La literatura es una forma de comunicación y transmisión de conocimientos y descubrimientos; en ella se mezclan la realidad y la fantasía, mediante el vehículo de la palabra, pronunciada o escrita con una gran intención artística.

La literatura, como dice Colomer (2005), es uno de los instrumentos humanos que mejor enseña a “darse cuenta” de que hay más de lo que se dice explícitamente. Afirma que aprender a leer literatura da la oportunidad de sensibilizarse a los indicios del lenguaje, de convertirse en alguien que no permanece a merced del discurso ajeno, alguien capaz de analizar y juzgar.

La literatura despierta la imaginación y aporta placer, ilusión y satisfacción al autor, al lector y al oyente que escucha las obras literarias recitadas. Y es que la literatura es dar y recibir, como se aprecia especialmente en la literatura oral, en la que la palabra transporta las emociones en estructuras y formas, motivos, temas, recibidas oralmente por una cadena de transmisores (Pelegrin, 2004).

La literatura ayuda a crear la identidad del que lee; a dar significado y a poner nombre a los sentimientos y emociones a través de la vivencia de los sucesos e historias de las obras que están al alcance del lector. Y es que, como es sabido, el contacto con la literatura infantil y juvenil ayuda y afecta a nuestra vida emocional e intelectual de formas distintas.

En palabras de Bettelheim y Zelan (2001):

La buena literatura tiene algo significativo que ofrecer a todos los lectores, cualquiera que sea su edad, aunque a niveles distintos de comprensión y apreciación. (p. 68)

2.2. Funciones de la literatura infantil

El objetivo principal de la educación literaria es el de contribuir a la *formación de la persona*, una formación que aparece indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado la valoración de la actividad humana a través del lenguaje (Colomer, 2005). Partiendo de esto, diríamos que las funciones de la literatura para niños pueden resumirse en tres:

1. Iniciar el acceso al imaginario compartido por una sociedad determinada.
2. Desarrollar el dominio del lenguaje a través de las formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario.
3. Ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones. (Colomer, 2010, p. 15)

Así pues, maestros y familiares deben ayudar al niño o niña a: acercarse a la comprensión del mundo real y al imaginario a través del folclore perteneciente a cada comunidad, a las imágenes y a todas las formas simbólicas que se encuentran al alcance del niño; estimular el aprendizaje del lenguaje y mostrar las distintas formas literarias, despertando en el lector el deseo de hablar, reflexionar, interrogar, comparar, discriminar, conversar e informar de sus deseos, inquietudes, preferencias o desacuerdos en referencia con sus experiencias en el mundo que le rodea y de las lecturas recibidas de forma oral; y educar socialmente según el modelo de vida cultural de la sociedad en la que vive, fomentando la relación social con ayuda de la narración oral y el diálogo en torno a esta.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que:

para que la literatura infantil y juvenil cumpla las funciones descritas, es imprescindible que los niños y niñas tengan acceso a los textos. La familia, la escuela, la biblioteca, las librerías, etc., son ámbitos sociales donde los niños y niñas se encuentran con los libros. Si la mediación cultural tiene éxito, si los niños y niñas se interesan por los libros, aprenden a leerlos y se familiarizan con la forma en la que circulan socialmente (aprenden a guiarse por las colecciones, contraportadas o reseñas; se desenvuelven bien en la biblioteca o en la librería, etc.), su autonomía para escogerlos progresará paulatinamente hasta su completa independencia en la vida adulta. (Colomer, 2010, p. 61)

2.3. Criterios de detección, valoración y selección de libros infantiles

Como acabamos de ver, los niños deben tener acceso a los textos. Pero antes, es fundamental establecer unos buenos criterios de detección, valoración y selección de

libros infantiles, para poder ofrecer un *corpus de obras literarias* adecuado a los alumnos y alumnas de esas edades.

Se necesitan textos para principiantes que fascinen a los niños y los convenzan de que la lectura es tan deliciosa como útil para adquirir una mejor comprensión del mundo en el que vive y de cómo hay que vivir en él. Para conseguirlo, los textos para los primeros lectores deberían parecerse a los cuentos de hadas, estimulando y enriqueciendo la imaginación del niño; y, como hace la poesía, deberían desarrollar las sensibilidades literarias del niño (Bettelheim y Zelan, 2001).

Es importante que los libros ofrezcan a los pequeños la confirmación del mundo que conocen: la vida cotidiana en familia, la compra, los juegos en el parque, etcétera. Pero los niños y niñas necesitan también una literatura que expanda su imaginación y sus habilidades perceptivas más allá de sus límites actuales. Nos estamos refiriendo

a la relación entre realismo y fantasía. Las historias son recibidas por los niños como una representación al mundo tal como es. No se cuestionarán su veracidad hasta el final de esta etapa, cuando pasen a interesarse por el origen de las cosas. (Colomer, 2005, p. 77)

Para alcanzar esta comprensión del mundo tal como es, los libros que se dirigen a los niños y niñas de primer ciclo de Educación Infantil deberían limitar la extensión y complejidad de sus historias si se espera que estas puedan ser entendidas:

Las historias deben ser cortas para no sobrepasar los límites de la capacidad de concentración y memoria infantil y para no exigir demasiado a su confusa atribución en las relaciones de causa y consecuencia. Las observaciones al respecto indican que los libros se entienden mejor si aparecen pocos personajes, el argumento está gobernado por modelos regulares de repetición y el texto no sobrepasa la longitud de unas dos mil palabras. (Colomer, 2005, p. 74)

Igualmente, los niños y niñas tienen que poder identificarse con los personajes de las narraciones orales. Los personajes que, como ya hemos dicho, llevan a cabo acciones parecidas a las del lector en su vida real, pueden ser personajes de series, “lo cual gusta a los pequeños porque hace más previsible las historias y alarga el contacto con sus personajes predilectos” (Colomer, 2005, p. 75). Esta modalidad ofrece a los niños libros con “un conjunto de elementos idénticos (formatos, dibujos, etc.) y crean sensación de orden en una etapa de la vida en que las regularidades son muy necesarias” (p. 75).

Los personajes pueden ser también figuras de animal (osos, roedores) cuando se trata de que entre el lector y la historia se cree distancia, ya porque desde el punto de vista de los afectos es dura, ya porque en ella se transgreden las normas sociales: la muerte de un personaje o la desobediencia a las normas sociales necesita ser

contemplada con una distancia que, en el caso que nos ocupa, viene reforzada por su naturaleza no humana (Colomer, 2005, p. 75).

Cabe resaltar la importancia de que exista este tipo de literatura transgresora de las normas o productora de temores relacionados con el abandono, con el rechazo o con situaciones similares, puesto que preparan al niño para la supervivencia afectiva ante la angustia, la muerte o los distintos sentimientos indeseables que pueda sentir:

Nada puede evitarle esta confrontación interior con su destino. Los adultos, queriendo proteger a veces a sus hijos, evitan los pasajes más angustiantes, arreglan la historia contando cosas tranquilizadoras. Es posponer inútilmente un momento ineludible. La historia no crea angustia, por el contrario, permite jugar con el miedo y así superarlo. (Bonnafé, 2008, p. 97)

Los libros destinados a los pequeños lectores podrían recoger, de forma muy resumida, las siguientes características recomendadas por Huck, Hepler y Hickman (1987)

Tabla 1. Características recomendables de los libros para los más pequeños

Ser sólidos y manejables.
Tener una ilustración clara y referida a pocos objetos.
Utilizar un lenguaje coloquial.
Relatar experiencias familiares a los niños y niñas.
Contener historias o juegos previsibles, con repeticiones, contrastes, etc.
Presentar rasgos de humor, especialmente a partir del sentimiento de seguridad y superioridad del pequeño lector.
Ofrecer oportunidades de participación e interacción.
Mantener la atención y suscitar la observación detallada.

Extraída de Bigas y Correig, 2001, p. 246

A su vez, Colomer (2010), en su libro *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, nos ofrece varias pautas y consejos en los que debemos fijarnos para valorar la calidad de los libros para niños. Hace en él referencia a la narración, y nos informa de los componentes del relato a los cuales hay que prestar atención:

Tabla 2. El análisis de la narración literaria

Discurso				
ALGUIEN	EXPLICA	A ALGUIEN	UNA	HISTORIA
Narrador	Aspecto:	Receptor		Hechos
	Temporalidad			Lógica causal
	Voz			Espacio
	Modalidad			Personajes

Pozuelo, 1988 en Colomer, 2010, p. 192

En cuanto a la valoración de los diálogos que encontramos en las obras literarias, la misma Colomer ofrece las siguientes pautas:

Tabla 3. Pautas de valoración de los diálogos

El lector debe tener indicaciones claras sobre quién habla.

Cada personaje debe poseer una voz propia, adecuada a sus características y que no sirva de tapadillo al mensaje del narrador.

El diálogo debe ser verosímil y, al mismo tiempo, moverse dentro de las convenciones de la escritura, que nunca lo reproducen como si se tratara de una grabación.

Los diálogos dan cuenta de una conversación.

Los diálogos deben mantener una buena relación con el progreso de la historia, ofreciendo información sin prolongarse.

El diálogo debe colaborar con el narrador en un equilibrio que permita pensar que los lectores tendrán suficiente ayuda para entender adecuadamente la historia.

Extraída en Colomer, 2010, p. 194

Por último, Lage (2005), en su libro *Animar a leer desde la biblioteca*, recoge los siguientes consejos en lo que se refiere a la adquisición de los fondos:

Tabla 4. Consejos para la adquisición de fondos

No adquirir colecciones completas sin previamente considerar que junto a títulos recomendables puede haber mucha paja.

Reponer siempre aquellos libros deteriorados que gocen de amplia aceptación entre los lectores y tener en cuenta siempre las peticiones de los usuarios.

Adquirir los libros de los autores más significativos o las obras maestras y más representativas de la LIJ.

Procurar que todas las corrientes o tendencias estén representadas.

Tener en cuenta siempre las edades, nivel lector y procedencia social de los alumnos.

Atención también a las donaciones de libros por parte de colectivos o personas que a veces no participan de los requisitos mínimos de calidad o necesidad.

Dirigirse siempre a librerías especializadas, donde nos puedan asesorar convenientemente y la oferta es más generosa.

Atenerse a los consejos de las revistas especializadas, colectivos de confianza o personas con experiencia en el tema.

No fiarse de las clasificaciones editoriales, que en ocasiones se hacen más con criterio comercial que pedagógico, tendiendo por ello a bajar la edad lectora para que el margen de ventas sea más amplio.

Tener un criterio propio y personal, que sólo se consigue leyendo mucho.

Extraída en Lage, 2005, p. 24

Los libros deben ser apropiados a la edad de los niños, y el adulto debe valorar la capacidad de los pequeños lectores que escuchan las narraciones y ofrecer buena literatura, ya que, como dice White (1969), “Cualquiera que escriba para los niños como si éstos fuesen tontos, sencillamente malgasta su tiempo. Hay que hacer lo contrario. Los niños son exigentes”. Y añade que, como lectores, son los “más atentos, curiosos, ansiosos, observadores, sensibles, rápidos y simpáticos de la tierra. Aceptan, casi sin rechistar, cualquier cosa que les presentes, siempre y cuando se la presentes honradamente, sin miedo y con claridad”. Más aún, recuerda que algunos escritores

“evitan deliberadamente utilizar palabras que, a su juicio, el niño desconoce. Esto estropea la prosa y sospecho que aburre al lector. A los niños... les encantan las palabras que les causan dificultades, siempre y cuando aparezcan en un contexto que absorba su atención” (White, 1969, en Bettelheim et al., 2001, p. 290).

Finalmente, hay que resaltar que ofrecer un *corpus literario* adecuado a los primeros lectores no sería posible si no pudiéramos consultar las selecciones ofrecidas por los expertos que creamos que nos pueden asesorar (actualmente hay una gran variedad de revistas o especialistas que nos ofrecen su ayuda al respecto); tampoco si no tuviéramos tiempo para leer y para seleccionar los *libros apropiados* según nuestros criterios individuales y los de los niños y niñas que tenemos en el aula. Libros que, como afirma Bonnafé (2008), en otras palabras, transportan al pequeño lector al mundo de la imaginación y a su realidad:

Para el niño el libro representa un objeto permanente y estable a partir del cual su imaginación y su energía creadora pueden tomar vuelo. Los niños lo abren y lo cierran, lo “recorren”, literalmente. En un libro todo lector se pasea entre las páginas como quien va por un camino o por un prado. La historia está encerrada en él. El niño puede asirla para poseerla mejor. Experimenta así el despliegue en el tiempo, en el espacio y en el volumen del libro.” (p. 56)

2.4. La biblioteca

2.4.1. La biblioteca de centro

La biblioteca de centro es el espacio destinado en la escuela para el depósito de las distintas obras literarias que posee el centro. Es interesante que “todos los libros literarios e informativos de la escuela se controlen desde un depósito central” (Chambers, 2007).

La biblioteca de centro es funcional cuando en ella se observa una clara organización para sacar el mayor provecho de sus fondos. Algunos libros serán necesarios por un corto período de tiempo y se devolverán al depósito central cuando ya no se requieran; en ocasiones, se observará que se deben comprar más ejemplares por su uso repetido y a petición de niños y maestras.

La biblioteca de centro ofrece una ventaja desde el punto de vista del presupuesto. Lo recuerda Chambers con mentalidad práctica:

En las escuelas en donde sólo hay libros en las aulas, se compran muchos ejemplares de muchos libros para asegurar que cada aula tenga uno, mientras que en el sistema de préstamo y devolución de un depósito central, un solo ejemplar puede ser suficiente para todos. Esto ahorra

dinero que se puede gastar en otros libros, incrementando el número de títulos. (2007, p. 30)

En cuanto al número de libros, debemos destacar que en la biblioteca de centro de una escuela infantil no es tan importante la cantidad, sino que lo que realmente importa es la calidad:

Una cantidad excesiva podría no sólo desanimar al lector, sino dificultar o impedir la búsqueda de información. Estancaría la biblioteca o impediría la adquisición de nuevos títulos. Una biblioteca de estas características no puede ni debe tenerlo todo. Si algo no existe, la colaboración con la biblioteca pública es imprescindible.

Se trata, más que nada, de hacer lectores y un lector no se hace por la cantidad de libros leídos, sino por la calidad de los mismos. No importa tanto el cuánto como el qué. (Lage, 2005, p. 23)

De hecho, el propósito es que los libros sean usados y que el depósito y el seguimiento del préstamo sea eficiente. Esto no sería posible si no hubiera una persona encargada de cuidar y ordenar el espacio de la biblioteca, llevar el registro de los libros que están *in situ* y de los libros que se llevan en préstamo las maestras y maestros de la escuela para explicar, contar, recitar o mostrar en el aula a los alumnos y alumnas. Esto es, “Alguien que sea un organizador razonablemente eficiente y que crea que los libros deben ser leídos, más que estar acomodados pulcramente en los estantes” (Chambers, 2007, p. 30).

Desde la dirección del centro se debería, además, tener en cuenta el tiempo que la persona encargada necesita para gestionar la biblioteca y el fondo literario, otorgando a esta las horas necesarias para esta labor.

Igualmente, sería ideal que el equipo educativo de centro creara un proyecto de centro teniendo en cuenta la biblioteca, y que todo el personal de la escuela estuviera motivado y sensibilizado al respecto con el fin de que esta funcionara correctamente. Una manera de lograr este último objetivo es escoger el corpus literario entre todos, puesto que “Si los libros de una escuela van a representar las necesidades de su comunidad, la responsabilidad de la selección nunca debería recaer en una sola persona. Y los niños deberían ayudar” (Chambers, 2007, p. 31).

Finalmente, si hablamos de la biblioteca es imprescindible hablar de: *¿Qué no puede faltar en ella?* A esta pregunta puede responder la información contenida en las dos siguientes tablas:

Tabla 5. Clasificación de los cuentos populares de Stith Thompson (1955-1959)

El cuento de hadas o cuento maravilloso. Se refiere a un relato con elementos fantásticos, situado en un mundo irreal, de origen anónimo y transmisión oral, en el que acostumbran a aparecer personajes con poderes especiales, tales como hadas, ogros, brujas, duendes, etc.

La *novella*, palabra italiana que designa un relato que transcurre en un mundo real y definido.

Los cuentos heroicos, relatos extraordinarios de gestas llevadas a cabo por un héroe determinado, ya sea histórico o imaginario, y organizados en forma de ciclos.

Las leyendas. Son relatos extraordinarios que se cuentan como sucedidos en un lugar concreto y se vinculan, pues, con un lugar, edificio o accidente geográfico.

El cuento etiológico. Intenta explicar el origen o características de algo: la aparición de la población humana, la forma de un animal, la sal del mar, etcétera.

El mito. Es un concepto usado en sentidos muy amplios y variados. Aquí se refiere a un relato que sucede en un mundo anterior al actual y, aunque pueda parecerse al cuento heroico o al etiológico, añade siempre un significado religioso.

Los cuentos de animales. Son relatos que narran la astucia o estupidez de un animal.

La fábula. Con alguna excepción (como la de la lechera), es un cuento de animales que tiene un propósito de educación moral, a menudo explícito.

El chiste o facecia. Es un relato muy corto, de tipo cómico, obsceno o absurdo.

Extraída en Colomer, 2010, p. 103

La tabla anterior se completa con la siguiente, extraída de Bigas, la cual nos parece más completa puesto que no se ciñe solo al género narrativo, como la de Colomer:

Tabla 6. Tipología de materiales impresos

Libros de imágenes. Pliegos en cartón de imágenes normalmente perfiladas sobre fondo neutro, sin ninguna o poca relación entre sí, sin texto, destinadas a que el niño aprenda a identificarlas por su nombre con la ayuda de un adulto.

Abecedarios y silabarios. Alrededor de las veintitantas letras del alfabeto se agrupan conjuntos de cosas: animales, muñecos, juguetes, cuya inicial concuerde con la letra presentada.

Poemarios y cancioneros. Recopilaciones de rimas, canciones y estrofas, ya sean populares o de nuevo cuño.

Cuentos. Relatos de autores contemporáneos o clásicos, caracterizados por su texto breve, a menudo jocoso o enternecedor, con animales como protagonistas mayoritarios, y con profusión de ilustraciones. Se presentan en distintos formatos, soportes o tipografías.

Adaptaciones de cuentos tradicionales. Modalidad específica del apartado anterior, sólo que su argumento se entresaca y resume de un relato tradicional.

Adaptaciones no tradicionales. Modalidad derivada también de los apartados anteriores, con la salvedad de que en éstas su argumento y protagonistas provienen del cine de dibujos animados o de las series televisivas.

Álbumes. Libros generalmente de gran formato y bella presentación donde se unen armoniosa y polifónicamente la narración visual y textual, en general con predominio de la primera.

Libros mudos. Cuentos visuales en los que la ilustración carga con todo el peso narrativo.

Pop Up o Libros juego. Construcción de papel, con poco o ningún texto, donde el libro se convierte en un juego en el que las más diversas astucias de montaje –pliegos, troquelados, pestañas, relieves- permiten un manejo lúdico del objeto narrativo.

Documentales o libros de conocimientos. Libros no basados en la ficción, en los que se pretende que el niño alcance un conocimiento objetivo de la

realidad. Su temática es de lo más diversa y abarca la cocina, el arte, las ciencias y las técnicas. A menudo aparecen ilustrados con dibujos hiperrealistas o por medio de fotografías.

Extraída en Bigas et al., 2001, pp. 232-233

2.4.2. La biblioteca de aula

La biblioteca de aula es el espacio destinado, en la clase, para los libros. Como dice Centelles (2004), es un espacio de convivencia donde los niños comparten libros, tiempo, esfuerzo y lecturas, y en él se respira un ambiente relajado, de reflexión y de aprendizaje.

Es un rincón de aula agradable y confortable, con moqueta en el suelo y cojines. Puede haber algún sillón y, si el espacio lo permite, una mesa y alguna silla. Con libreros a su altura y libros colocados de manera que se vea toda la portada ilustrada en ellos. En palabras de Chambers (2007):

En las aulas, el área de lectura casi siempre es una esquina delimitada por un pedazo de alfombra y rodeada de libreros. (Es mejor acomodar los libreros con la espalda hacia adentro y los estantes hacia afuera del área de lectura, de modo que los libros se puedan tomar y devolver sin entrar al área de lectura. El revés de los libreros forma así las mini-paredes de una pequeña habitación dentro del salón.) Cojines, almohadas o muebles acolchonados, incluso pequeños sillones y ocasionalmente una mesa si hay espacio, hacen que el área sea confortable y atractiva. Hay carteles de libros en las paredes y unos pocos libros en exhibición. (p. 43)

La biblioteca de aula debe convertirse en un área de lectura eficaz. Un espacio estimulante y atractivo, que permita la comunicación y el descubrimiento de distintas obras literarias.

Para lograrlo, lo mejor es ir creando esta biblioteca con los alumnos y alumnas, partiendo de sus gustos e intereses; valorar la calidad versus la cantidad de las obras que se poseen y observar con detalle la función que ejerce la biblioteca de aula en la clase, es decir, cómo se utiliza, qué hacen los niños y niñas con los libros de la biblioteca y cómo seleccionan aquellos que les gustan. Según Chambers (2007), una manera de encontrar libros que satisfacen sus necesidades es hojearlos; por eso, se les debe dejar tiempo para poder hacerlo:

Si tuviera que nombrar los elementos indispensables del ambiente de la lectura, los recursos sin los que no podemos ayudar a los más jóvenes a volverse lectores, el tiempo de lectura sería uno de los cuatro esenciales. Otros dos son: existencias bien elegidas de libros y la lectura en voz alta. (Chambers, 2007, p. 58)

2.5. La lectura en los niños y niñas de 1 a 3 años

El proceso de aprendizaje de la lectura se inicia muy temprano, incluso antes de enfrentarse con el texto escrito. Como recuerdan Colomer y Duran,

Prácticamente desde que nacen, los niños se sumergen en un mundo poblado por formas poéticas y de ficción a través de las canciones y narraciones de los adultos, de los libros infantiles y de las formas audiovisuales. (2001, p. 213)

Los libros, especialmente, pueden ayudar a saber que las imágenes y las palabras representan el mundo real. A partir de la exploración de las imágenes estáticas, el niño puede darse tiempo para identificar y comprender (Colomer, 1994). Además,

la progresiva aparición del texto en los libros para niños ofrece un buen andamiaje para el aprendizaje de la lectura, de la misma manera que la conversación con los adultos lo ha sido para la adquisición del lenguaje oral. (Colomer, 1994, p. 18)

El texto escrito de los libros para pequeños contribuye al aprendizaje de la lectura a través de diversos procedimientos, como el uso de palabras o frases repetitivas que pueden ser identificadas con facilidad; o por medio de la repetición de secuencias, de cuentos acumulativos que crecen y decrecen a partir de los mismos elementos, del uso de secuencias familiares o a través de canciones y textos rimados que hacen previsible el texto leído por el adulto en varias ocasiones (Colomer, 1994).

Pelegrin (2004) pone más énfasis en el aprender a escuchar y a leer signos que comunican, para ayudar al niño en la posterior comprensión de la escritura. El escuchar cuentos, dice, puede constituir una iniciación de la experiencia literaria y una puerta-puente a la literatura vivenciada.

Como Applebee (1978) y otros autores mostraron, algunos artificios que forman parte del repertorio poético –como el ritmo– corresponden a funciones muy tempranas, casi al pre-lenguaje. Hallaron que ya desde muy corta edad, los niños y niñas poseen muchos conocimientos sobre la narración de historias. A los dos años, la mayoría de ellos construye monólogos en los que interrelacionan la reflexión sobre su experiencia con la contemplación del lenguaje como un juego de repeticiones y variaciones. Muy pronto, estos monólogos y cadencias se integran en el marco proporcionado por las convenciones culturales de las narraciones, canciones o poemas (Colomer, 1998).

Colomer (1994) destaca que

inicialmente los niños y niñas se dan por satisfechos con reconocer y nombrar el contenido de las imágenes, y ven las historias en términos de episodios desconectados. A medida que crecen, aumenta su capacidad para establecer nexos causales entre las acciones. (p. 20)

Y añade: “a los dos años, los niños prefieren libros sobre el mundo conocido y con acciones experimentadas para ellos. Así, el 97% de las historias que los niños inventan a los dos años y medio se centran en el mundo de la casa y la familia” (Colomer, 1994, p. 23).

A los dos años el 70% de los niños y niñas ya utilizan alguna convención literaria en su explicación de historias: la inclusión de varias fórmulas de inicio y final, el uso del imperfecto, el intento de establecer relaciones causales entre los acontecimientos, etcétera, suponen indicios que muestran que los niños y niñas han aprendido que las historias requieren un uso diferenciado del lenguaje. Y esto es gracias al término denominado por Harding (1937) “papel del espectador”, el cual se refiere al niño que se empapa de las lecturas recibidas de los lectores adultos y los libros que están a su alcance (Colomer, 1998). Se concluye claramente que es “a través de distintos canales, de los libros infantiles y de las actividades propiciadas por los adultos, que los niños y niñas empiezan a sentar las bases de su educación literaria” (Colomer, 2005, p. 69).

Si el lector se pregunta cuál es la edad adecuada para empezar a familiarizar a los niños con los libros y las historias, la respuesta la aporta Bonnafé: “cuando el bebé empieza a decir sus primeras palabras, sus primeras frases, es decir, cerca de los diez meses y hasta los dos años” (2008, p. 33). Durand (1982) lo confirma y concluye que el aprendizaje de la lectura de la imagen se produce a lo largo de tres fases. En primer lugar, el niño reconoce; en segundo lugar, se identifica con aquella imagen y en tercer lugar, imagina (Colomer et al., 2001).

Cabe resaltar también que

los niños necesitan un tipo de literatura que extienda su imaginación y sus habilidades perceptivas más allá de sus límites actuales, y es posible que a los dos años los niños puedan tener más interés en explorar un conejo con dos cabezas que uno normal. (Colomer, 1994, p. 22)

Y es que, “como Applebee (1978) resaltó, las historias pueden ayudar a crear expectativas sólidas sobre cómo es el mundo y cómo se habla sobre él sin necesidad de evaluar y contrastar su realidad” (Colomer, 1998, p. 76).

Para conseguir el éxito futuro de los niños en la lectura, la recepción de los cuentos y de las formas poéticas del lenguaje en las primeras edades es la actividad más beneficiosa. Sabemos, por ejemplo, que simplemente leyendo cuentos a los niños antes de dormirse, estos tienen el doble de posibilidades de convertirse en lectores que si no han pasado por esa experiencia (Colomer et al, 2001). Porque, como dicen Ros y Duran (1998), “Un lector no és pas aquell que sap descodificar els signes alfabètics sinó aquell

que “sap” que els signes, alfabètics o no, són susceptibles de ser entesos i compresos”¹ (p. 63).

La conclusión que sacamos es que no hay que poner obstáculos a la lectura de los niños, pensando que los textos pueden ser muy difíciles. Como recuerda Waterland y recoge Chambers (2007), cuando el niño no puede leer, es el adulto quien lo hace; poco a poco, el niño incorpora las palabras que conoce, mientras que el adulto lee el resto; por último, es el niño el que se hace cargo de la lectura. El texto, conocido, acompaña el proceso de mejorar un habla que le es familiar: el desarrollo del lenguaje y el aumento de vocabulario le permitirá afrontar un nuevo texto, aunque aún necesite cierta ayuda del adulto. Waterland concluye que

Esto definitivamente contradice la idea de que hay libros “demasiado difíciles” para un niño o que se necesita algún tipo de codificación por colores, pues el niño se puede comportar como un lector sea cual sea la complejidad del texto, y el adulto se hará cargo de lo que el niño no pueda manejar. Uno no les dice a los niños que empiezan a hablar: “No puedes tratar de decir una palabra de tres sílabas hasta que digas bien todas las palabras de dos”. Cuando un niño trata de decir “vegetal”, lo aplaudimos, no lo frenamos, ni siquiera cuando la palabra se convierte en “vetal”. (Waterland, en Chambers, 2007. P. 76)

2.6. La animación lectora

Partiendo del principio de que todo docente debe ser un consumidor de literatura infantil para poder transmitir su valor a los niños y niñas que lo escuchan y hacen caso de su opinión, y de que sin conocer las obras literarias que se muestran a los alumnos no se obtiene ni la mitad de atención por parte de estos, que sí las conocen, la animación o dinamización lectora es imprescindible para cautivar, motivar y adentrar a los niños y niñas dentro del fantástico mundo de los libros y los cuentos infantiles.

Romero y Lozano definen la animación lectora con estas palabras:

Todos los estímulos, comentarios, actividades, etc., procedentes de la familia, escuela, los medios de comunicación, etc., que tengan como objetivo primordial suscitar el acto lector en quien todavía no siente la necesidad o comprende la importancia de la lectura. (En Lage, 2005, p. 69)

Por su parte, Carmen Olivares la define de este modo:

Es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros. (En Lage, 2005, p. 67)

¹ “El lector no es solo aquel que sabe descodificar los signos alfabéticos, sino ese que “sabe” que los signos, alfabéticos o no, son susceptibles de ser entendidos y comprendidos” (traducción de la autora).

La misma autora señala que la animación lectora persigue 4 objetivos específicos, que consisten en:

1. Que el niño no lector –o poco lector- descubra el libro;
2. Ayudarle a pasar de la lectura pasiva a la lectura activa.
3. Desarrollar en él el placer de leer.
4. Ayudarle a descubrir la diversidad de los libros. (En Lage, 2005, p. 67)

Se trata de acercar a los niños y niñas a la buena literatura a través de distintas estrategias lúdicas y placenteras. Y, entre ellas, la narración oral posee un papel principal, en especial cuando los niños y niñas no dominan aún la lectura comprensiva. En esta etapa, “la animación será fundamentalmente oral, apoyándose en la narración de cuentos y en despertar su innata curiosidad e interés por los libros con la lectura de imágenes principalmente” (Lage, 2005, p. 69).

Leer en voz alta a los niños es esencial para ayudarlos a convertirse en lectores, pues los pequeños, al tener un adulto facilitador, aprenden cómo funciona la lectura, descubren la letra impresa, eligen una y otra vez aquel libro estimulante que sin la ayuda del lector adulto no hubieran conocido, y sobre todo gozan de un momento de encuentro (Chambers, 2007). Lo expresa muy bien Pelegrin cuando describe la siguiente escena de oralidad:

Al leer en voz alta el lector es el intérprete y el intermediario entre el libro y los que escuchan. La voz en el espacio, la voz contactando, la palabra crea un ámbito de intensidad en la sensibilidad de los otros, tocando la interioridad de la escucha. Los oyentes comparten el sobrecogimiento y el alivio desplegado; receptan la voz del libro, participando, comentando, interrumpiendo, preguntando, exclamando, imaginando, percibiendo las imágenes sonido-sentido. (2004, p. 63)

A través de esta escucha, el niño o niña aprende a leer el significado de la narración en la entonación, en el ritmo, en el gesto del rostro y de las manos (Pelegrin, 2004). Por ello es especialmente importante tener presente la disposición y el momento tanto del maestro como de los alumnos hacia la lectura, porque van a tener una gran influencia en el resultado (Chambers, 2007).

Bettelheim resalta, a su vez, el efecto de la narración oral, y pone el énfasis en repetir los mismos cuentos una y otra vez a los pequeños receptores para que produzcan su efecto de “medicina moral y educativa”, tal como él lo denomina (Colomer, 1998).

Duran y Ros (1998), en su libro *Primeras literaturas: leer antes de saber leer*, hacen también referencia al aprendizaje sentimental y socializador que hacen los niños al escuchar un mismo cuentos varias veces, y destacan la ayuda del adulto hacia el niño o niña para entender la relación entre realidad y representación:

Per arribar a entendre la relació entre realitat i representació, l'ajut dels adults és imprescindible. És l'adult qui, davant d'un dibuix, primer assenjala, individualitza, anomena...i repeteix. Un cop i altre, fins a esdevenir ambdós, adult i infant, còmplices de la descoberta. De l'aventura de mirar...i veure-hi. No és el mateix mirar que veure-hi. Veure-hi vol dir distingir, fer d'una taca un signe, poder dur aquest signe al seu significat, i aquest significat a llenguatge. Un llenguatge intel·ligible que s'inscrirà dins un món intel·ligible. (p. 83)

Además, Lage (2005) hace referencia al vínculo afectivo maestra-alumnos que se establece mediante la lectura compartida:

Mediante la magia de la palabra, narrador y receptor, profesor y alumno, llegan a entablar un vínculo afectivo que encierra numerosas ventajas para unos y para otros. Para el narrador: saberse escuchado, imprimir varios tonos en el mensaje, comprobar in situ las reacciones de los oyentes, dar seguridad... Para el receptor: aprender a escuchar, evitar el peligro a no entender, despertar la imaginación, captar el humor, superar lo real de lo ficticio, asegurar la intimidad. (p. 160)

Pero no valen todas las narraciones. A continuación se muestra una tabla donde aparecen varios criterios para seleccionar las lecturas en voz alta:

Tabla 7. Criterios para seleccionar las narraciones o lecturas en voz alta

Elegir obras que gusten al propio docente.

Escoger poemas, fragmentos, cuentos y libros que tengan un poco de dificultad para el oyente.

Seleccionar textos que supongan un bagaje cultural importante (mitos, leyendas, obras clásicas).

Prever distintas experiencias literarias (poemas, narraciones u obras dramáticas de distintos géneros, autores diferentes, etcétera).

Tener un plan global de lecturas (de todo el curso o de toda la etapa escolar).

Leer un cuento, un capítulo a una unidad narrativa con sentido propio cada vez.

Releer las lecturas de mayor éxito.

Presentar las lecturas.

En la lectura por capítulos, comentar lo leído en relación con los capítulos anteriores y con las expectativas futuras de la historia.

Llevar un registro de las obras leídas a un mismo grupo. Anotar las reacciones obtenidas para evaluar la conveniencia de repetir o no la lectura en el futuro.

Extraída en Colomer, 2010, p. 76

El adulto hace de mediador entre el libro y el niño: selecciona los libros, organiza exhibiciones, cuenta cuentos, lee en voz alta y anima a los niños a conversar sobre los libros que han leído (Chambers, 2007).

Una estrategia para amar a los libros es conversar sobre ellos, buscar el diálogo para llevar a los niños a reflexionar sobre el cuento, no para hacer que digan lo que nosotros queremos, sino para discutir, contrastar, favorecer la introspección y la comunicación. Chambers (2009) destaca que los alumnos deben ganar confianza en sí mismos y sentirse seguros para hablar sobre las historias de sus lecturas. La maestra debe hacer de moderadora, reservándose su comentario para cuando todos los niños y niñas que quieran hayan participado en el diálogo y reconduciendo la conversación literaria. Para ello, la maestra debe *conocerse muy bien el libro* antes de hablar sobre él y saber qué preguntas formular, preguntas como por ejemplo: “¿Qué te ha llamado especialmente la atención?”; “¿Ha habido algo que no te ha gustado?”; “¿Ha habido algo que te ha parecido extraño?”; “¿Has encontrado algo que nunca antes habías visto en un libro?”. Preguntas generales: “¿Has escuchado alguna otra historia como ésta?”; “La primera vez que viste el libro, incluso antes de escucharlo, ¿qué tipo de libro pensaste que iba a ser?”. “Ahora que lo has escuchado, ¿es lo que esperabas?”. O bien otras más específicas como: “¿Sobre quién es esta historia?”; “¿Qué personaje te interesó más?”; “¿Dónde ocurre la historia?”:

Si se les deja hablar sobre los libros y se los escucha, podrá saberse también si usan realmente los conceptos y las palabras que se les han dado para interpretar su lectura. (Colomer, 2005, p. 89)

Aparte de trabajar la lectura en grupo, es importante trabajar personalmente con los niños. Habiendo proporcionado el ambiente y la circunstancia correcta -un conjunto de libros desplegados en forma atractiva con espacio para moverse entre ellos- y permitiendo que hablen en voz baja, mientras que un grupo de niños hojea los libros, el maestro puede ir hablando con ellos individualmente, animándolos y sugiriendo, escuchando informalmente lo que cada uno tiene que decir (Chambers, 2007).

Cabe destacar que en la etapa de Educación Infantil cualquier acción hacia o con los libros es un éxito. Es un éxito escuchar un cuento, crear una poesía, moverse alrededor del círculo de lectura:

ir a ver una colección de libros es un éxito. Escoger un libro es un éxito. Decidir si se le pone más atención o se lo rechaza a favor de otro es un éxito. Sentarse a leer es un éxito. Y así. (Chambers, 2007, p. 18)

Por tanto, es conveniente proponer actividades que fomenten la comunicación, que permitan expresar a los niños y niñas sus impresiones acerca de los libros, actividades variadas, actividades de lectura pero también de creación lectora y actividades plásticas y visuales en torno a los libros que más han gustado.

Como afirma Colomer (2010), las actividades que se pueden generar a partir de un cuento son infinitas. Hace falta huir de las rutinas y ofrecer alternativas muy diversas al trabajo posterior sobre los libros. En el cuadro siguiente se observa un ejemplo de posibilidades de extensión a través de actividades plásticas y visuales:

Tabla 8. Extender la recepción lectora

Pintar o hacer collages de su representación del poema o de la historia.

Murales colectivos.

Construir maquetas de los escenarios.

Volver a narrar el cuento.

Fotografiar o escanear los textos e ilustraciones.

Hacer preguntas que ayuden a focalizar, escoger y verbalizar el tipo de representación elegida por los niños.

Fijarse en los detalles.

Sobre el argumento, los personajes, el tema, la comparación con otros cuentos, imitaciones de las técnicas plásticas del libro, etc.

Seleccionar las escenas clave, jugar a recomponer las piezas, etc.

(Adaptación de Charlotte Huck *et al.*, 1987) Extraída en Colomer, 2010, p. 88

Así, la animación lectora consiste en un conjunto de actividades destinadas a establecer y fortalecer el vínculo del niño o niña con la literatura infantil. En especial, actividades lúdicas que fomentan el trabajo cooperativo, la convivencia del grupo, el intercambio de sentimientos y de vivencias:

El encuentro con la letra impresa y con los libros en la primera infancia es fundamental. Una enseñanza desajustada o un aprendizaje traumatizante

puede resultar contraproducentes a corto plazo para los intereses de la lectura placentera, mientras que por el contrario, una didáctica que tenga en cuenta determinadas variables y resulte adecuada a los intereses del niño, puede dar, en el futuro, resultados óptimos. (Lage, 2005, p. 158)

2.7. Incorporación de las familias al fomento de la literatura infantil

Si deseamos que los niños y niñas empiecen a manifestar gusto e interés por la literatura infantil, no podemos olvidarnos de las familias. Ellas tienen un papel destacado en este objetivo. Escuela y familia deben trabajar conjuntamente. Como dice un proverbio africano, *para educar a un niño hace falta la tribu entera*.

Si desde la escuela se observa que las familias están desorientadas respecto al tema que nos ocupa, se les pueden sugerir estrategias, pero siempre sin que estas se sientan presionadas, atacadas o juzgadas. Algunos consejos podrían ser:

1. Dejad que los niños toquen, miren, revisen vuestros libros y revistas.
2. Si os habla cuando leéis, no lo ignoréis, que note complicidad; si no percibirá la lectura como algo nocivo, no bueno para imitar.
3. Argumentad, discutid, hablad sobre el cuento leído si el niño muestra interés, incentivad la comunicación.
4. Ayudad a los niños a descubrir que las palabras crean/hacen música y hacedlo.
5. Confíad en las capacidades del niño para entender cualquier texto.
6. Hablad, escuchad, dialogad, indagad, interpretad, reconducid conversaciones infantiles y/o hacia el cuento que contamos con la ayuda de libros, imágenes e ilustraciones si hace falta.
7. Es importante proporcionar libros y tiempo para leerlos en un ambiente relajado y cuidado.
8. Y sobre todo, que os vea leer.

“Que os vea leer”: esto es lo más importante. Más aún, que os vea disfrutar:

Pero lo más importante es que el niño vea a sus padres leer. Discretamente, sin ostentación, pero de una forma arrebatada y absurda. El rubor en las mejillas de una madre joven, mientras permanece absorta en el libro que tiene delante, es la mejor iniciación que ésta puede ofrecer a su niño al mundo de la lectura. (Gustavo Martín Garzo, 2003, en Centelles, 2004, p. 225)

Y es que, como Bettelheim et al. (2001) destacan, lo primordial es haber convencido al niño de que la lectura es una experiencia interesante, valiosa y agradable, que vale la pena esforzarse para lograr dicho objetivo:

Que el niño aprenda a leer, así como la prontitud, la facilidad y la perfección con que lo haga, dependerá en cierta medida de su propia capacidad y en grado considerable de su historial familiar. (p. 15)

3. Propuesta de intervención

“Nuestra tesis es que el aprendizaje-especialmente el de la lectura- debe dar al niño la impresión de que a través de él se abrirán nuevos mundos ante su mente y su imaginación. Y esto no resultaría difícil si enseñáramos a leer de otra manera. Ver cómo un niño pierde la noción del mundo u olvida todas sus preocupaciones cuando lee una historia que le fascina, ver cómo vive en el mundo de fantasía descrito por dicha historia incluso después de haber terminado de leerla, es algo que demuestra la facilidad con que los libros cautivan a los niños pequeños, siempre y cuando se trate de los libros apropiados”

Bruno Bettelheim y Karen Zelan

3.1. Introducción

Maestros, maestras, padres y madres, abuelos y abuelas: la sociedad en general sabe de la importancia de la literatura y le da el valor que se merece a partir de que el niño o niña empieza a leer sus primeras letras, sílabas, palabras o frases.

La lectura nos permite ser libres, entender el mundo y juzgarlo según nuestros propios criterios, nos ayuda a conocernos interiormente, a vivir experiencias que jamás podríamos vivir si no fuera por los libros o las narraciones orales contadas, y a reforzar aquellas experiencias vividas.

Pero reflexionemos... ¿Un niño o niña de 9 meses o de 2 años puede ser un pequeño lector? ¿Leer es, básicamente, reconocer grafías, o es adentrarse en el mundo real, el de la fantasía, las imágenes y/o los sentimientos? La buena literatura ¿sólo debe proporcionarse a los niños a partir de que estos empiezan a manifestar interés para leer? ¿La imagen y la ilustración de los libros no son igual de importantes que los textos? ¿No nos cuentan una historia también? ¿Cómo podríamos potenciar al máximo, o intentarlo al menos, el interés y el gusto por los libros en los más pequeños?

Como dijo una vez una maestra de una escuela de Barcelona, *el lector no nace, se hace*, y es desde las primeras edades que debemos potenciar este hábito tan saludable, enriquecedor y estimulante, que abre la mente de los más pequeños de la sociedad.

3.2. Contextualización

Esas son las preguntas que, de alguna manera, se encuentran detrás de esta propuesta. Una propuesta inspirada, por cierto, en la Escuela Infantil Municipal “El Lledoner” situada en la localidad de Salt, provincia de Girona.

Breve descripción del Municipio

Salt se encuentra al norte - oeste de Cataluña, en la comarca “el Gironés”, al lado de la ciudad de Girona. La Vila de Salt ocupa 6,41 km² de plana al lado del río Ter. Crece sobre una plana aluvial, lo cual hace que la tierra sea muy adecuada para las tareas agrícolas y tenga una gran riqueza en aguas subterráneas.

En la actualidad, Salt es una gran área urbanizada, excepto la zona de “las Devesas”, pulmón del Municipio, y la zona de campos que aún quedan, donde se encuentran los huertos.

Las características geográficas de Salt han venido determinadas, en los últimos treinta años, por factores tan importantes como la transformación urbanística y social, dado que en los últimos años la población ha aumentado notablemente, pasando de 22.000 habitantes en el año 2000 a 30.103 en el 2014.

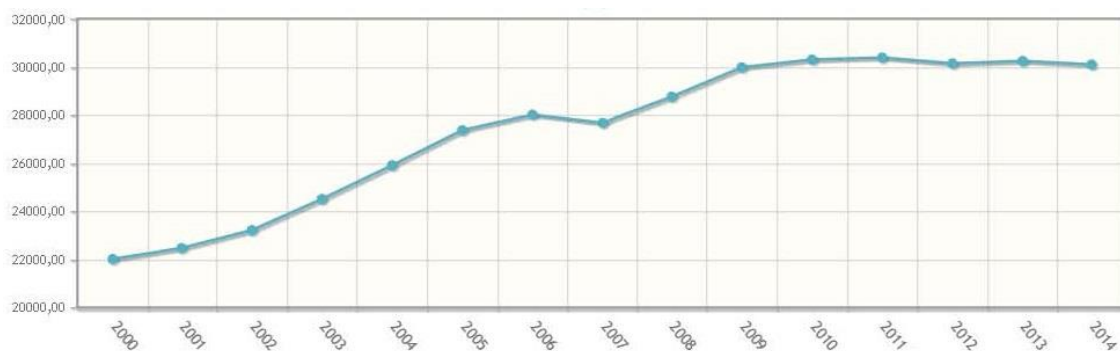


Ilustración 1. Población de Salt 2000-2014

(Fuente: Instituto Nacional de Estadística, 2015)

Este hecho se debe a la gran ola de inmigración procedente de países extracomunitarios.

La población “saltenca” está formada por un mosaico de nacionalidades: juntamente con las familias autóctonas conviven, en minoría, algunos colectivos como el marroquí, el gambiano y el latinoamericano.

Es un pueblo de familias básicamente trabajadoras, con un nivel socio – económico medio, con excepción de algunas familias que tienen un nivel socio – económico bajo.

Breve descripción: La Escuela Infantil Municipal “El Lledoner”

La descripción de la escuela infantil que nos ocupa responde al Proyecto Educativo de Centro, documento interno de la escuela:

La escuela infantil “El Lledoner” entró en funcionamiento el curso 2003 – 2004, y en ella se imparte la Educación Infantil perteneciente al primer ciclo, de 4 meses a 3 años. Es de titularidad municipal y la forma de gestión es directa.

La escuela infantil se encuentra en el barrio viejo de la población, y consta de un edificio de planta única con patio, 2 aulas para niños y niñas de 4 meses a 1 año, 2 aulas para niños y niñas de 1 a 2 años, 2 aulas para niños y niñas de 2 a 3 años, una sala de psicomotricidad, una sala de usos múltiples, servicios sanitarios, cocina, vestíbulo de entrada, un despacho y una sala de reuniones.

El Centro atiende un total de 82 alumnos y alumnas: 16, de 4 meses a 1 año (8 por aula), 26, de 1 a 2 años y 40, de 2 a 3 años (grupos de 16 o 17 niños y niñas de 1 a 2 años y de 2 a 3 años; hay 6 o 7 alumnos de 1 a 2 años y 10 alumnos de 2 a 3 años en cada grupo).

El personal educativo implicado se distribuye de la siguiente manera: la Directora de Gestión, la Directora de Centro, 7 educadoras infantiles y 2 auxiliares. El modelo de estructura organizativa es lineal, es decir, las tutoras de grupo (seis), planifican, asesoran e informan, en cuanto al quehacer en las aulas o en los distintos espacios del Centro, a la Dirección (estructura vertical), y esta toma las decisiones definitivas, siempre, si es posible, con el consenso de todo el Equipo, que se reúne cada semana una hora para tratar distintos temas relativos a la educación y el funcionamiento de la Escuela.

El objetivo general del La escuela infantil “El Lledoner” es: Ser una escuela pública, innovadora y abierta que fomente el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas a través de los valores democráticos, un ambiente adecuado y con la colaboración y participación de toda la Comunidad Educativa.

Los objetivos específicos que persigue el Centro son:

- Potenciar en los alumnos la curiosidad por los descubrimientos, el auto-aprendizaje y las relaciones humanas.
- Proporcionar experiencias para el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad y la convivencia democrática, teniendo en cuenta las individualidades de los niños y niñas.
- Promover aprendizajes significativos.
- Entender la interacción como motor del desarrollo enseñanza- aprendizaje.

Y, finalmente, no sería completa la pequeña descripción de cómo funciona la Escuela Infantil Municipal “El Lledoner” si no se nombrara la importancia que se da a la relación Familia-Escuela. Es fundamental que haya una comunicación fluida, continua y bidireccional para que el niño o niña crezca en armonía en los dos ambientes.

3.3. Objetivos

Objetivo General:

Fomentar el hábito de lectura de la literatura infantil en los niños y niñas del primer ciclo de Educación Infantil.

Objetivos Específicos:

1. Diseñar una biblioteca de centro con un corpus literario adecuado a cada grupo de edad.
2. Crear un buen ambiente lector en el aula.
3. Plantear diversas actividades de animación o dinamización lectora.
4. Fomentar la comunicación, el diálogo y la expresión tanto verbal como física y/o emocional en los alumnos y alumnas.
5. Implicar a las familias en el despertar de la literatura infantil de sus hijos e hijas.

3.4. Metodología de la propuesta

Esta propuesta de intervención ha sido diseñada con la finalidad de potenciar el hábito lector: a partir de la biblioteca de centro, la biblioteca de aula, la animación lectora y la implicación de las familias. El objetivo común es *despertar el interés y el gusto por la literatura en los más pequeños*.

Se pretende planificar varias actividades o formas de actuación que faciliten esta tarea, teniendo en cuenta, siempre, el ritmo evolutivo de cada niño o niña; es de prever que haya algunos que manifiesten mucha curiosidad y facilidad, y otros que necesiten más tiempo.

Lo que se desea con esta propuesta es que los niños sientan, amen y se interesen por las obras literarias, sin obligar ni presionar; a la vez, despertar su creatividad individual y curiosidad infantil, innata en ellos, motivarles.

Es una propuesta “multidisciplinar”: en ella se ven reflejadas todas las competencias básicas. Se promueve el trabajo en equipo y la participación conjunta de toda la comunidad educativa entorno al alumno o alumna, con una metodología activa.

3.5. Las actividades de la propuesta:

3.5.1. Breve descripción

Las actividades que se explican a continuación se realizarán, en su mayor parte, dentro del centro escolar mencionado, aunque es posible realizar alguna actividad en la biblioteca pública del municipio o en el parque que está al lado de la escuela.

Tendrán una duración de unos 20 o 30 minutos, ya que más tiempo haría que la atención de los niños se dispersará. No se obligará al niño o niña a permanecer en la actividad si no lo desea: si se pretende que los niños y niñas gocen y sientan placer por la lectura, la subordinación y obligación es el peor camino para conseguirlo.

Las actividades pueden ir destinadas al personal docente o bien a los alumnos y alumnas del centro, y pueden limitarse a una sesión, varias sesiones o todo el curso, según lo considere el equipo educativo, lo demande el interés de los niños y niñas, o lo permita su atención hacia la actividad.

Finalmente, hay que decir que quien guiará y orientará a los alumnos en estas actividades será, casi siempre, la tutora de aula.

3.5.2. Actividades destinadas a la Biblioteca de Centro

1. Normas para todos
<p>Destinatarios:</p> <p>Equipo educativo</p>
<p>Objetivo:</p> <p>-Crear unas normas comunes relacionadas con el uso de la Biblioteca de Centro.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La actividad se realizará en una sesión o dos al principio del curso escolar.</p> <p>Consiste en escribir en un documento las normas que se deben respetar a la hora de utilizar la biblioteca de centro tanto por los profesores como por los alumnos, a través de un consenso con todo el equipo educativo.</p> <p>En ella, además, se escogerá una persona responsable y encargada de la Biblioteca, con el fin de llevar un registro de los libros que están y se llevan las maestras y los niños y niñas al aula, y se decidirá las horas que la persona responsable dedicará a la Biblioteca de Centro.</p>
<p>Material y recursos:</p> <p>Ordenador, impresora y papel.</p>

Evaluación:

En dos momentos del curso (antes de las vacaciones de Navidad y de las vacaciones de Semana Santa) y a final de curso se valorará en una reunión, entre todo el equipo, si se siguen/han seguido las normas y si son/han sido útiles.

2. Club de lectura

Destinatarios: Equipo educativo

Objetivo:

-Escoger buena literatura entre todo el equipo educativo y compartirla.

Desarrollo de la actividad:

La actividad se realizará en varias sesiones a lo largo del curso escolar.

Consiste en reunir a todo el equipo educativo. Cada miembro comparte un libro con el resto y lo narra en voz alta. Puede ser un cuento, álbum, poesía, libro de conocimiento... que le haya gustado y piense que puede gustar a los pequeños lectores.

Después se hará un coloquio acerca de la obra presentada y se valorará si es adecuada o no a los destinatarios.

Entre todas las obras literarias que se vayan exponiendo y escogiendo, se irá creando el corpus literario de la escuela.

Material y recursos:

La obra literaria que cada miembro del equipo educativo quiera exponer.

Evaluación:

A final de curso se valorará la lista de libros que ha surgido de este club de lectura.

3. Depósito central de libros**Destinatarios:**

Niños y niñas de 1 a 2 y de 2 a 3 años.

Objetivo:

-Facilitar un espacio idóneo para que los niños puedan manipular y escoger los libros que quieren llevarse al aula.

Desarrollo de la actividad:

La actividad se realizará una vez cada quince días durante el curso escolar.

Consiste en que un grupo de 2 niños de 1 a 2 años y 4 niños de 2 a 3 años se dirijan a la biblioteca de centro con una tutora responsable para manipular y escoger los libros que quieren que estén en el aula durante el tiempo establecido.

Al pasar los quince días el grupo que había ido a buscar los libros los devolverá y a la semana siguiente hará la actividad un grupo distinto y así sucesivamente.
Material y recursos: Estantería para libros, obras literarias, mueble tipo carretón para llevar los libros de un lugar a otro.
Evaluación: Se llevará un control semanal, en una libreta, de los libros que cada niño ha escogido y del interés que han despertado en ellos y en sus compañeras y compañeros.

3.5.3. Actividades destinadas a la Biblioteca de Aula

4. Diseño del rincón de la Biblioteca de Aula
Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años
Objetivo: Crear un “área de lectura” común, agradable y estimulante.
Desarrollo de la actividad: Con la ayuda de la tutora, los niños y niñas irán construyendo el rincón de la lectura. Al principio de curso este rincón estará vacío y se irá llenando o cambiando a partir de las propuestas de los niños y niñas durante todo el curso: distribución de los muebles, dónde ponemos la moqueta, los cojines, qué imágenes pegamos en la pared, qué móviles creamos para este rincón y qué libros queremos en él. Los niños y niñas son los que dicen cómo quieren el espacio y la maestra supervisa, guía y ejecuta las “órdenes” de manera que el rincón y su exhibición sean atractivos. La exhibición es esencial para un ambiente de lectura efectivo: la exhibición de los libros les otorga notoriedad, estimula el interés, es decorativa e influye profundamente en la actitud mental de las personas que la ven. (Chambers, 2007)
Material y recursos: De acuerdo con Chambers (2007): “Una esquina delimitada por un pedazo de alfombra y rodeada de libreros. (Es mejor acomodar los libreros con la espalda hacia adentro y los estantes hacia afuera del área de lectura, de modo que los libros se puedan tomar y devolver sin entrar al área de lectura. El revés de los libreros forma así las mini-paredes de una pequeña habitación dentro del salón). Cojines, almohadas o muebles acolchonados, incluso pequeños sillones y ocasionalmente una mesa si hay espacio”. Dada la edad de los niños y niñas, es importante que los libros se acomoden en los libreros de tal manera que muestren su portada completa.

Móviles creados por la maestra con la ayuda de los niños y niñas.
 Imágenes de ilustraciones de cuentos que gusten a los alumnos.
 Obras literarias.

Evaluación:

Se evaluará el rincón de la Biblioteca de Aula según su uso, si este es adecuado y utilizado por los niños y niñas con interés, respeto y entusiasmo. Esta será la señal de que funciona; si pasa el contrario, deben introducirse modificaciones.

5. Normas para el rincón.

Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años

Objetivo:

Pactar, acordar y recoger en un mural las normas que se seguirán en el rincón.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad se llevará a cabo a partir de una o varias asambleas al principio de curso. En ellas se decidirán las normas que todos deben respetar. En un par de sesiones se hará un mural y se explicará su porqué.

Se decidirán, en las sesiones que el grupo requiera y guiado por la tutora, normas. Por ejemplo, *no distraer a los que están leyendo, no moverse mucho, se puede hablar pero en voz baja y sin molestar, tratar los libros y otro material con respeto, etcétera*. La maestra recogerá todo lo pactado, escribiéndolo en un papel y buscará imágenes grandes y fácilmente comprensibles que lo expresen.

En otra sesión, los niños y niñas dibujarán un mural. Cuando esté seco, la maestra recortará un fragmento de él, un poco más grande que DIN-A3, para escribir y poner las imágenes seleccionadas sobre cómo hemos decidido comportarnos en la biblioteca. El resto del mural se repartirá entre los alumnos, un trozo para cada uno, con las normas escritas en pequeño, para que se lo lleven a casa y así poder reforzar y hablar con sus familias de las decisiones acordadas entre todos. Previamente, las familias recibirán una comunicación en la que se les explica las normas acordadas y la conveniencia de que las comenten con sus hijos mostrando interés.

Finalmente, en una última sesión, se colgará el mural “grande” en el rincón de la biblioteca de aula, se hará otra asamblea *in situ* y se dejará allí durante todo el curso.

Material y recursos:

Libreta y bolígrafo.

Papel de embalaje, pinturas de dedos, tijeras, rotuladores permanentes e imágenes seleccionadas por la maestra.

Evaluación:

Durante el curso se irán recordando las normas escritas en el mural y se irá recogiendo en una libreta si estas normas se respetan y son útiles para los niños y niñas. Al final de curso se evaluarán en una reunión, con todo el equipo educativo.

6. Vamos a la biblioteca de aula

Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años.

Objetivo:

Acostumbrarse a utilizar los libros y los documentos presentes en la biblioteca de aula.

Desarrollo de la actividad:

Una vez a la semana se dedicará un tiempo para que los alumnos y alumnas vayan al rincón de lectura del aula, en grupos de 8 o 9 niños, con la supervisión atenta de la maestra pero sin actuación directa, a no ser que algún niño o niña pida que le lea.

Material y recursos:

El rincón de la biblioteca de aula. Pauta de observación de la maestra y bolígrafo.

Evaluación:

Lo que se desea observar en esta actividad es cómo comparten los libros los niños, cómo los tratan, si se cuentan libros entre ellos (por ejemplo, interpretando las imágenes), si cada semana escogen las mismas obras literarias o bien, se animan a escoger nuevos relatos, si se interesan por los libros... Todo esto se evaluará a partir de la observación directa. La maestra anotará los datos en una pauta de observación creada por ella misma.

7. Registro individual de cada niño y niña

Destinatarios: Maestra, alumnos/alumnas de 1 a 3 años y familias

Objetivo:

Saber los gustos e intereses de cada alumno y alumna para formar un buen corpus.

Desarrollo de la actividad:

El maestro observará y anotará en una libreta aquellos libros que gustan más a los pequeños lectores y pasará la información obtenida a las familias; así ellas podrán reforzar el gusto por la lectura en sus hijos a través de las obras literarias que les agradan.

<p>Material y recursos:</p> <p>Libreta y bolígrafo</p>
<p>Evaluación:</p> <p>Al final de curso se valorarán por parte del equipo educativo, en una asamblea, los libros que mayor aprecio han obtenido de los niños y niñas y se observará la regularidad de obtención de datos hecha por las maestras.</p>

3.5.4. Actividades destinadas a la Animación Lectora

<p>8. Juegos de regazo y cantinelas.</p>
<p>Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años</p>
<p>Objetivo:</p> <p>Adentrarse en el placer por la literatura infantil a través de las rimas cantadas.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>A lo largo del curso y sobre todo al principio, los niños y niñas necesitan contacto con el adulto que tienen cerca. Los juegos de regazo son muy eficaces para establecer un vínculo afectivo alumno-maestra. Además de, como dice Bonnafé (2008), constituir un lenguaje de rimas y resonancias poéticas, son estribillos que acompañan las secuencias de acción; rimas melódicas contadas con los gestos apropiados; dirigidas al niño en una proximidad corporal asociada a las caricias, al jugar al caballito, al nombrar las partes del cuerpo, a jugar a hacer cosquillas, etcétera. Y es que las cantinelas, estos pequeños poemas, no pueden separarse de la literatura para bebés.</p> <p>Esta actividad se llevará a cabo cada día al principio de curso a media mañana, con tres o cuatro alumnos, al volver del recreo, y todos los niños tendrán su momento particular en contacto con la maestra en algún instante de la semana.</p> <p>A lo largo del curso se realizará la actividad con aquellos niños que lo pidan y con aquellos que la maestra observe que lo necesitan.</p>
<p>Material y recursos:</p> <p>Un sillón, silla o sofá para que la maestra pueda sentarse con el niño o niña en el regazo.</p>
<p>Evaluación:</p> <p>La evaluación será el ambiente que se creará en el aula de afectividad y comunicación. Se observará si los niños juegan con tranquilidad o están agitados, respetan el turno o se pelean por los juguetes, se respetan los unos a los otros o no, hablan o gritan...</p>

9. Narración oral
Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años.
Objetivo: Gozar de las narraciones orales.
Desarrollo de la actividad: <p>Cada día la maestra narrará, antes de ir a comer y antes de ir a merendar (dos veces al día), haciendo una introducción para captar la atención, algún cuento corto con o sin apoyo material (marionetas, imágenes, música...), leerá algún fragmento de alguna narración larga, como podría ser <i>Peter Pan y Wendy</i>, narrará algún cuento en formato grande (fotocopiados y en un atril, proyectados, libros gigantes...) o bien recitará algún poema interpretándolo con gestos corporales.</p> <p>Además, la maestra se fijará en aquellas lecturas que gustan más a los niños y niñas y se las releerá, pues esto, a esta edad, les ayuda a reforzar la sintaxis, y a memorizar y a disfrutar con la narración, ya que a medida que conocen más una historia se involucran e identifican más con ella.</p> <p>Después de las lecturas compartidas, la maestra explicará a los oyentes por qué considera que esas lecturas merecen su atención y los animará, si lo desean, a “hablar sobre lo que han escuchado, permitiendo que le pongan voz al texto, comentando, haciéndose preguntas, remitiéndose a otros textos, cruzando hallazgos, hipótesis, fantasías, para contribuir en la formación de una sociedad de la lectura”. (Montes, 2005)</p>
Material y recursos: Las obras literarias seleccionadas por la maestra y los recursos materiales que esta requiera para hacer más explícitas las lecturas.
Evaluación: Al principio, durante y al final de curso se evaluará individualmente el interés de los niños y niñas por los libros a partir de la observación directa, anotándolo en la misma libreta en la que la maestra escribirá sus gustos lectores; así se verá la evolución de cada alumno y alumna en referencia al placer por la “lectura”.

10. Jugar
Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años
Objetivo: Atender a los distintos registros que los niños y niñas pueden hacer con la voz.
Desarrollo de la actividad: En los cuentos aparecen distintos sonidos que imaginamos (llamar a la puerta, los pasos de un animal o persona al andar...). También personajes, los cuales poseen distintas voces. Jugar con la voz, hacer onomatopeyas, escuchar e imitar sonidos, ritmos sonoros y/o de tono repetitivo es una buena actividad para que los niños y niñas se atrevan a representar los protagonistas de las lecturas y se diviertan con ello. Estas actividades se realizarán varias veces a lo largo del curso, según lo vea conveniente la maestra.
Material y recursos: Reproductor de CD
Evaluación: Grabaremos a los niños reproduciendo los sonidos y luego los escucharemos y relacionaremos con algún cuento o relato conocido.

11. Actividades artísticas relacionadas con la narración
Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años.
Objetivo: Expresar a través del arte la lectura y su comprensión.
Desarrollo de la actividad: Una vez al mes se realizará alguna actividad artística relacionada con la narración que los niños y niñas seleccionen. Esta actividad puede ser: pintar un mural, hacer figuras “abstractas” representando algún personaje de la lectura escuchada, construir móviles, buscar músicas apropiadas. La actividad la escogerá la maestra según el libro que los alumnos escojan. Así, por ejemplo, si eligen el álbum: <i>Elmer, el elefante</i> , la maestra quizás decida pintar un mural con muchos colores; si eligen <i>El pez irisado</i> , quizás se incline por hacer un móvil de peces.
Material y recursos: Material fungible para crear arte.
Evaluación: La evaluación será el resultado obtenido por los alumnos y alumnas.

12. Inventar una poesía o relato entre todos.
Destinatarios: Niños y niñas de 2 a 3 años.
Objetivo: Compartir las palabras, sentimientos e ideas con los demás.
Desarrollo de la actividad: Esta actividad se realizará con los mayores del aula. Serán grupos de diez niños y niñas y tendrá una duración de varias sesiones en el segundo trimestre. La maestra aportará imágenes muy variadas, y pedirá al grupo que le diga qué le sugieren. Los alumnos escogerán aquellas que más les gusten y a partir de ahí se creará una historia, poema o relato, con la ayuda y guía de la maestra. Una vez creada la historia se presentará, con el encanto y el cariño que se merece, en un cuaderno. Y este cuaderno se incorporará a la biblioteca de aula para que todos los niños y niñas puedan observarlo y contárselo tantas veces como deseen.
Material y recursos: Papel y bolígrafo, imágenes varias según los intereses de los niños.
Evaluación: A final de curso se presentarán, en la entrada de la escuela, los poemas o relatos creados con y por los niños y niñas con las imágenes seleccionadas por ellos, en un cuaderno, para que toda la comunidad educativa goce de ellos y pueda decir qué le parecen escribiéndolo en unos papelitos que estarán anexos al cuaderno.

13. Escenificar
Destinatarios: Niños y niñas de 2 a 3 años.
Objetivo: Interiorizar la lectura dramatizando
Desarrollo de la actividad: Esta actividad tendrá una duración de varias sesiones en el tercer trimestre, probablemente se necesiten unas cuatro sesiones para escenificar una lectura folclórica con éxito. Se hará en grupos de diez niños y niñas. Consiste en escenificar un cuento folclórico, como podría ser <i>Caperucita roja</i> o <i>Los tres cerditos</i> . Las fases son: escoger qué complementos, música y vestuario se necesita para dramatizar el cuento, disfrazarse y representarlo.

Material y recursos:

Material de reciclaje. Elementos del entorno natural seleccionados por los alumnos. Disfraces y complementos.

Música y reproductor de CD.

Evaluación:

A partir de la observación directa, se valorará si los niños y niñas hacen suyas las frases y expresiones que han escuchado, dan vida a los personajes con entusiasmo y dedicación y disfrutan haciéndolo.

También se les podría grabar representando la obra de teatro.

3.5.5. Actividades con y para las Familias

14. Bolsa viajera de recursos y libros

Destinatarios: Niños y niñas de 1 a 3 años y sus familias.

Objetivo:

Expandir la literatura a las casas de los alumnos

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad consiste en proporcionar, cada quince días, libros e información varia relacionada con la literatura infantil a una familia de algún alumno o alumna del centro.

Este material será seleccionado por la maestra con el asesoramiento del bibliotecario del municipio, y aprobado por el equipo educativo.

La bolsa viajará a todas las casas de todos los alumnos a lo largo del curso. Quincenalmente estará en una casa distinta.

Material y recursos:

Una bolsa rectangular, de ropa y de asas largas para que sea cómodo trasladar el material seleccionado:

- Cuatro libros para leer y devolver (un cuento folclórico, un libro-álbum y un libro de conocimientos y uno de poesía).

- Una encuesta para devolver, donde anotarán impresiones y la utilidad de la bolsa.

- Cuatro sobres sorpresa para quedárselos (un puzle literario para jugar, informaciones de interés -libros, librerías, bibliotecas- para padres, un marca-páginas y un dibujo para colorear).

- Y una hoja plastificada de instrucciones a devolver.

Evaluación:

Dentro de la maleta habrá una encuesta dirigida a las familias para saber su opinión acerca de este recurso material.

15. El mes del cuento

Destinatarios: Maestra, niños y niñas de 1 a 3 años y sus familias.

Objetivo:

Compartir el interés por la lectura con las familias.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad se llevará a cabo el mes de abril.

La intención es que cada día venga un o una representante de la familia (padre, madre, abuelo, abuela, tío...), el que lo desee, a compartir un relato con los niños y niñas de la clase. El horario se acordará entre la maestra y las familias interesadas.

Material y recursos:

En principio lo aportará la familia que venga.

Evaluación:

En la primera reunión del mes de mayo, el claustro educativo valorará la implicación de las familias, si la actividad ha sido beneficiosa para los alumnos y alumnas, y si se ha conseguido dar más importancia y significado a los libros.

16. Biblioteca municipal con padres

Destinatarios: Niños y niñas de 2 a 3 años

Objetivo:

Hacer partícipes de una actividad literaria, en el exterior de la escuela, a los padres.

Desarrollo de la actividad:

Los niños y niñas mayores de la escuela irán a la biblioteca municipal una vez al mes y se invitará a los padres que lo deseen a acompañarnos, puesto que si lo que deseamos es que los niños lean, los padres han de ver la importancia de los libros y la lectura y cómo sus hijos se relacionan en este entorno. Si los padres no dan el valor que se merece a la literatura infantil, la escuela, sola, no podrá convencer a los alumnos de ello.

Los padres son los pilares esenciales de la formación lectora de sus hijos.

Ahí, en la biblioteca, se encontrarán con el bibliotecario, que les animará a acercarse a los libros, les dejará unos minutos de libertad para que seleccionen, miren,

o se expliquen las obras literarias que más les llamen la atención, y luego procederá a contar una historia atractiva y sugerente a su vista y oído.

Al finalizar la sesión, podría ofrecer una imagen del cuento que ha contado plastificada para que se la lleven al aula, dar un dibujo a cada uno sobre algún cuento que les pueda convencer, proponer algún juego que puedan realizar en la escuela o con los padres, a partir de algún relato contado, etcétera.

De lo que se trata es de despertar sensibilidades, crear adicción, ilusión y expectativas, actuar sobre el futuro usuario e ir modelando su carácter (Lage, 2005).

Material y recursos:

Una cuerda, donde los niños se agarran para desplazarse hasta la biblioteca, y el acceso a la Biblioteca municipal “La Massagran” de Salt y a su fondo literario.

Evaluación:

Al final de curso se pasará una encuesta a las familias para que reflejen por escrito sus impresiones acerca de esta actividad. Se les preguntará si les parece conveniente ir a la biblioteca, si después de su asistencia a la biblioteca han leído más libros a sus hijos que antes, si han vuelto a la biblioteca en horario no escolar, si les ha gustado...

17. Charla y consejos a padres

Destinatarios: Familias de los alumnos y alumnas

Objetivo:

Ofrecer información relevante a las familias para ayudar a que sus hijos adquieran el hábito lector.

Desarrollo de la actividad:

A lo largo del curso se realizará una charla para explicar a las familias qué significa ser un pequeño lector y la importancia de la lectura en los pequeños. Se enfatizará la idea de que, aunque sean pequeños, deben leerles cuentos y contar historias y los beneficios que pueden conseguir con ello.

Se les dará consejos para lograr este objetivo. Consejos como, por ejemplo, que lean delante de ellos; que les dejen tiempo para observar y explorar un cuento; que no se lo quiten de las manos si se lo llevan a la boca y lo muerden, sino que le indiquen con cariño que el cuento no debe morderse y miren juntos alguna página de ese cuento; que no les limiten su curiosidad, es decir, si el niño tiene más interés en empezar el cuento por el final, que se lo dejen hacer; etcétera.

Y, además, se les guiará e indicará sobre qué lecturas pueden ofrecer a sus pequeños según los intereses de cada uno.

Material y recursos:

Un espacio para poder hacer la charla, seguramente será en el mismo centro infantil. Sillas. Un proyector e información para proyectar. Cuentos y libros recomendados.

Fotocopias para cada familia: una lista de libros recomendados según edades.

Evaluación:

Al finalizar la charla se les pasará una encuesta de calidad y en la entrevista maestra-familia, la maestra destinará cinco minutos para hablar sobre la repercusión que ha podido tener la charla en su familia y en el quehacer con los libros.

3.6. Temporalización

La propuesta de intervención que nos ocupa está programada para ser ejecutada a lo largo de todo el curso escolar.

En la tabla que viene a continuación podemos ver todas las actividades enumeradas y el mes del año en el que se llevarán a cabo.

Se marcará la casilla con una “D”, en el caso de que la actividad sea diaria, con una “S” si es semanal, con una “Q” si está programada para hacerse quincenalmente, o con una “M” si queremos que la actividad se haga una vez al mes.

Actividades:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Setiembre	S	M		Q	Q			D	D								
Octubre				Q	Q	S	S	D	D					Q		M	
Noviembre		M	Q			S	S	D	D	Q	M			Q		M	M
Diciembre			Q			S	S	D	D	Q	M			Q		M	
Enero		M	Q	Q		S	S	S	D	Q	M	S		Q		M	
Febrero			Q			S	S	S	D	Q	M	S		Q		M	
Marzo		M	Q	Q		S	S	S	D	Q	M	S		Q		M	
Abril			Q			S	S	S	D	Q	M		S	Q	D	M	
Mayo		M	Q	Q		S	S	S	D	Q	M		S	Q		M	
Junio			Q			S	S	S	D	Q	M		S	Q		M	

D=Diaria; S=Semanal; Q=Quincenal; M=Mensual

3.7. Evaluación

Al final de curso se valorará si los objetivos marcados en la propuesta de intervención se han cumplido y si hace falta modificar o mejorar alguno a través de distintos métodos de evaluación.

Los tres primeros objetivos de la propuesta (1. Diseñar una biblioteca de centro con un corpus literario adecuado a cada grupo; 2. Crear un ambiente lector en el aula; 3. Plantear diversas actividades de animación o dinamización lectora), se valorarán mediante una rúbrica, como podría ser ésta:

ASPECTOS A EVALUAR	EXCELENTE	SATISFACTORIO	DEFICIENTE
Diseño de una biblioteca de centro con un corpus literario adecuado a cada grupo.	Se ha realizado una observación activa y sistemática, cogiendo los datos necesarios durante el curso para ir creando y gozando del corpus literario adecuado a cada edad.	Se ha realizado una observación activa y sistemática pero se han cogido pocos datos.	No se ha realizado la observación requerida y por lo tanto no se ha obtenido el corpus literario demandado.
Creación de un ambiente lector en el aula.	Se ha logrado transformar el espacio y comprobado que los niños gozan de él, evolucionando en sus capacidades lectoras.	Se observa alguna deficiencia, los niños han demostrado que no pueden desarrollarse con total libertad.	No se hecho ninguna reforma de las nombradas y por lo tanto, no se ha transformado el espacio.
Oferta variada y rica de actividades relacionadas con la animación lectora.	Se han ofrecido diversas actividades con una involucración excelente por parte de los niños y niñas.	Se han ofrecido pocas actividades e incluso la maestra no ha sabido ver la demanda del pequeño en algún momento.	No se han realizado actividades de animación lectora y no se han tenido en cuenta las demandas de los niños.

El cuarto objetivo: fomentar la comunicación, el diálogo y la expresión tanto verbal como física y/o emocional en los alumnos y alumnas, se evaluará a partir de una hoja de control que la maestra rellenará a final de curso.

En ella se valorarán aspectos tales como: identifica y reconoce a los personajes de los relatos contados y su estado emocional; sabe representar los estados de ánimo con la cara y todo el cuerpo; comprende el orden de las secuencias; siente entusiasmo y presta atención; es capaz de responder preguntas simples respecto al texto; se expresa correctamente; participa activamente; etcétera.

De todas formas, cabe decir, que la maestra, a lo largo del curso, ha ido recogiendo datos de cada alumno y alumna, anotándolos en su cuaderno de control a partir de la observación directa. Datos que contrastará con el resultado obtenido de la hoja de control.

Y, finalmente, el quinto objetivo: implicar a las familias en el despertar de la literatura infantil de sus hijos e hijas, se evaluará a través de un cuestionario que se enviará a las familias para que éstas lo rellenen con toda sinceridad.

4. Conclusiones

En el primer capítulo de este trabajo planteamos una serie de objetivos. El principal, *diseñar una propuesta de intervención para fomentar en los niños y niñas del primer ciclo de Educación Infantil el placer por los libros y la lectura.*

Para ello, nos propusimos *elaborar un marco teórico sobre el acceso a la literatura en el primer ciclo de Educación Infantil, que fundamente la propuesta.* El marco teórico abarca el segundo capítulo, y recorre temas como el concepto y las funciones de la literatura infantil, los criterios para la selección de libros infantiles, la biblioteca de centro y de aula, la lectura en los niños de las edades a las que va dirigida la propuesta, la animación lectora y, por último, el trabajo conjunto con los padres. Creemos, así, haber cubierto los distintos aspectos que son necesarios para fundamentar la propuesta.

El segundo de los objetivos específicos era *articular una serie de actividades en una propuesta de intervención que sea flexible, factible e interesante.* Es lo que hemos realizado en el capítulo tercero. Nos ha parecido conveniente estructurar las actividades en las destinadas a la biblioteca de centro, de aula, a la animación lectora y a las familias, respectivamente. Y, dado que la propuesta no ha podido aún ser aplicada, se han incluido criterios de evaluación para cuando sea llevada al aula.

Pero, además, nos propusimos que la propuesta fuera *flexible, factible e interesante*, por lo que gran parte de nuestra actividad ha consistido en pensar qué actividades serían las mejores para los pequeños de primer ciclo de Educación Infantil y seleccionando algunas obras literarias que pueden gustar a los niños y niñas (la selección se encuentra anexa al trabajo). Quizás se puede pensar que algunas actividades no se pueden ejecutar con niños de un año, pero la experiencia nos ha demostrado que no se debe infravalorar a los niños y que son capaces de entender muchas cosas que el adulto desestima.

Está claro que una evaluación permitirá reconocer la reacción de los niños ante cada actividad, valorar la conveniencia de tal o cual libro, la implicación de los profesores o la participación de las familias. Sin embargo, la propuesta supone un punto de partida válido y coherente y, como tal, demuestra que se ha cumplido con el objetivo general, el cual consistía precisamente en su diseño.

5. Limitaciones y prospectiva

Varias son las limitaciones del presente trabajo. Una de ellas, la principal, es el no haber tenido la oportunidad de aplicarla en las aulas. La experiencia profesional y la revisión bibliográfica permiten suplir en parte esta limitación. Sin embargo, es necesario aplicar la propuesta para evaluar su eficacia e identificar las mejoras o modificaciones que hay que efectuar.

Cabe decir, sin embargo, que la aplicación de la propuesta de intervención planteada no es una tarea sencilla si todo el equipo educativo no se siente implicado, si no hay unos criterios unificados y una formación adecuada.

Muchas veces los docentes no saben o dudan acerca de qué libros son los mejores y cuáles pueden entender los niños y niñas. No detectan aquellos que tienen función de material didáctico o función literaria, qué prácticas de difusión son más adecuadas, etcétera. Por todo ello, es necesaria la formación de todo el equipo, en conjunto y de forma cooperativa, para aprender a seleccionar las obras literarias que son más adecuadas educativamente y las más comprensibles en manos de los pequeños lectores; y, sobre todo, para seguir una misma línea de actuación educativa con y para los alumnos/alumnas y sus familias.

Todos los maestros y maestras deben estar convencidos de la importancia de la literatura y su efecto en estas edades tan tempranas, ya que no es posible transmitir algo si uno no cree en su valor. Seguramente sea la implicación y formación docente, más que una limitación, un reto que hay que superar, y que se nos presenta como una atractiva línea de actuación futura.

La necesidad de ceñirse a la extensión del trabajo y a los objetivos ha limitado el desarrollo de diversas posibilidades que han ido surgiendo a lo largo de nuestra lectura y de la misma planificación de la propuesta. Una de ellas es la narración oral y, en general, la literatura oral, de especial importancia en estas edades.

La oralidad se puede dar con apoyo del libro o sin él. Sin nos centramos en la primera posibilidad, la lectura oral debe ser programada con rigor, valorando y escogiendo los registros que pueden llegar a los niños y niñas con todo su esplendor, con libros que gusten a los niños, con lecturas tales como: novelas (cada día un capítulo con la introducción pertinente para situar al niño en el contexto), poesía, cuentos de distinto formato (formato gigante, diapositivas, fotocopiado...), álbumes, libros de conocimiento, etcétera. Y es que la literatura oral es la principal actividad que hace actuar a los niños y niñas como receptores literarios y los convierte efectivamente en tales.

En resumen, se sugieren las siguientes líneas de actuación: llevar a buen término la propuesta, valorar su funcionalidad y contar con un equipo educativo cohesionado y formado para ofrecer y fomentar la buena literatura, seleccionada como es debido, a los niños y niñas de esta primera etapa de escolarización no obligatoria, pero tan importante como las demás.

6. Referencias bibliográficas

- Amat i Castells, V. (2010). El paper de la mediació en el desenvolupament de la competència literària. Disseny i aplicació d'una intervenció didàctica. *Journal of teaching & learning language & literature*, 3 (1), 33-49.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (2001). *Aprender a leer*. Barcelona: Editorial Crítica, S.L.
- Bigas, M. y Correig, M. (2001). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bonafé, M. (2008). *Los libros, eso bueno para los bebés*. Barcelona, México: Océano.
- Centelles, J. (2004). *La biblioteca, el cor de l'escola*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, 12, 157-168.
- Chambers, A. (1997). Reflexiones para educadores. Cómo formar lectores. *Hojas de lectura*, 45, 2-9. Recuperado el 4 de marzo de 2015 de http://www.lablaa.org/blaavirtual/ninos/sitio_lectura/noviembre/educadores.htm
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Chambers, A. (2009). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (1994-1995). El lector de la etapa infantil (0-6 años). *Revista Alacena*, 21, 27-33.
- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de cultura económica (FCE).
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Duran, T. y Luna, M. (2002): *Un i un i un...fan cent*. Barcelona: La Galera.
- Duran, T. y Ros, R. (1998). *Primeres literatures: Llegir abans de saber llegir*. Barcelona: La Galera.
- Durban, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy. Un recurso estratégico para el centro*. Barcelona: Graó.

- Ferrer, M. (2003). *Proyecto educativo de centro de la escuela infantil municipal de Salt, "El lledoner"*. Salt.
- Kiefer, B. (2005). Los libros álbum como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo real. *Revista Parapara Clave El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños, 1*, 72-83.
- Lage, J.J. (2005). *Animar a leer desde la biblioteca*. Madrid: CSS.
- Laplana, M. y Bastida, D. (2008). La biblioteca escolar com a centre de foment de la lectura. L'experiència de l'escola Costa i Llobera. *Didàctica de la llengua i de la literatura, 46*, 68-82.
- Lluch, G. (ed), Colomer, T., Valriu, C., Rodríguez, A. y Duran, T. (2000). *De la narrativa oral a la literatura per a infants. Invenció d'una tradició literaria*. Alzira: Bromera.
- Molist, P. (2003). *Els llibres tranquils. El curs de la vida a través de la literatura infantil*. Lleida: Pagès editors.
- Montes, G. (2005). La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura. *Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación*, 1-17.
- Pelegrin, A. (2004). *La aventura de oír: cuentos tradicionales y literatura infantil*. Madrid: Anaya.
- Reyes, L. (2011). ¿Què llegeixen els "no-lectors"? Fer lectors en un context advers. *Didàctica de la llengua i de la literatura, 53*, 58-67.
- Teberosky, A. y Colomer, T. (2001). *Proposta constructivista per aprendre a llegir i a escriure, "Llibres infantils a l'aula"*. Barcelona: Vicens Vives, 141-180.
- Teixidor, E. (2007). *La lectura i la vida. Com incitar els nens i els adolescents a la lectura. Guia per a pares i mestres*. Barcelona: Columna.
- White, E .B. (1969). The art of the essay. *Paris Review, 48*.

7. Anexo

Lista comentada de cuentos infantiles

- Beck, I. (1995). *Libro de imágenes*. Barcelona: Juventud._ Acciones claras e inequívocas.
- Beer, H. (1988). *¿A dónde vas, osito polar?* Barcelona: Lumen._ Las tiernas aventuras de un osito que se encuentra muy lejos de su casa. Distinción entre fondo y forma.
- Bonnermann, E. y Marcelino, F. (1998). *La historia del pequeño Bábachi*. Barcelona: Juventud._ El protagonista experimenta un sentimiento o emoción que es perceptible y significativa para que el lector pueda producir una correcta empatía afectiva.
- Bos, B. (1993). *Valentí granota i el seu descapotable vermell*. Barcelona: Lumen._ Aventuras, costumbres de las ranas, amistad, relaciones familiares y crecimiento personal.
- Bourgoing, P. y Solé, C. (1995). *¿Cómo me visto?* Barcelona: La Galera._ Libro juego.
- Browne, A. (1993). *El túnel*. México: Fondo de Cultura Económica. _ El miedo.
- Briggs, D. (1988). *El muñeco de nieve*. Madrid: Altea._ Viñetas sin palabras para una noche de amistad entre un niño y un muñeco de nieve. El silencio mágico de una noche de invierno. Existe vídeo en Aura Comunicación.
- Bruna, D. (1978). *Los animales del zoo*. Madrid: Aguilar._ La búsqueda de imágenes comprensibles para los más pequeños.
- Brunhoff, J. (1996). *Historia de Babar, el elefantito*. Madrid: Alfaguara._ Con él nació el género del álbum. Un clásico de los años treinta.
- Burningham, J. (1998). *Las estaciones*. Madrid: Kokinos. _ Libro para saber, para jugar con las estaciones del año.
- Campbell, L. (1998). *La cuca i la Marieta*. Barcelona: Juventud. _ Amistad.
- Cannon, J. (1994). *Stelalluna*. Barcelona: Juventud. _ Costumbres de los murciélagos, está muy bien ilustrado.
- Carle, E. (1998). *La oruguita glotona*. Barcelona: Elfos._ Se utiliza el potencial expresivo del color en concordancia con el registro tonal del texto.
- Company, M. y Asensio, A. (1985) *Nana Bunilda*. Madrid: SM._ Identificación con el personaje que lleva a cabo acciones muy parecidas a las del lector en su vida real.

- Cortés, J. (1992). *Un culete independiente*. Madrid: SM._ Narra un proceso extraordinario.
- Cousins, L. (1997). *¿Qué puede oír Blas?* Barcelona: Serres._ Libro juego.
- Dahan, A. (1988). *Hélico y el pájaro*. Barcelona: Destino._ Valor documental del entorno y el tiempo, los niños pueden ubicar el dónde y el cuándo de lo que se les cuenta.
- Doumerc, B. *¿Quién llegará primero?* Madrid: SM._ Repetición de secuencias.
- Duckett, E. (1994). *No us ho podeu imaginar*. Barcelona: Destino.
- Félix, M. (1991). *Los colores*. Barcelona: Lumen._ Libro para saber, para jugar con los colores.
- Ginesta, M. (1991). *Cuando llega la noche*. Madrid: ediciones S.M.
- Ginesta, M. (1994). *Txa-txa-txà*. Barcelona: Abadia de Montserrat.
- Glitz, A. (2001). *Un monstre sota el llit*. Barcelona: Timun Mas._ Habla de los miedos nocturnos.
- Gomi, T. (1993). *Hay un ratón en la casa*. Méjico: Fondo de Cultura Económica. _ Poesía narrativa, rimas.
- Goffin, J. (1992). *Sí*. El Masnou: MSV editor._ La imaginación y la sorpresa al servicio de un nuevo modo de construir historias. La modernidad llega a los libros para niños.
- Goffin, J. (1991). *Oh!* El Masnou: MSV editor._ La imaginación y la sorpresa al servicio de un nuevo modo de construir historias. La modernidad llega a los libros para niños.
- Grejniec, M. (1999). *De què fa gust la lluna?* Barcelona: Kalandraka._ Álbum, repeticions i encadenaments
- Henrietta. (1992). *Un ratón en casa*. Madrid: Altea
- Holzwarth, W. y Erlbruch, W. (1991). *El topo que quería saber quién le había hecho aquello en la cabeza*. Madrid: Altea._ El protagonista experimenta un sentimiento o emoción que es perceptible y significativa para que el lector pueda producir una correcta empatía afectiva. La diversión infantil está garantizada en la afanosa búsqueda del topo para pedir explicaciones.
- Inkpen, M. (1989). *El globus blau*. Barcelona: Molino. _ És un llibre que explica la història d'un nen que troba un globus un xic especial perquè aquest globus pot ser invisible, quadrat, insdestruïble, serveix per jugar i mai se sap què pot passar

amb ell. El format és resistent i té algunes planes amb pestanyes que es poden obrir i descobrir les múltiples possibilitats que ens ofereixen els globus. Libro juego.

Inkpen, M. (1997). *Juega al escondite con el cerdito Wilby*. Barcelona: Timun Mas. _Libro de búsqueda.

Keselman, G. (1996). *El regal*. Barcelona: La Galera. _ Per explicar les relacions familiars _libro de búsqueda, distinción entre fondo y forma.

Kitamura, S. (1997). *Gato tiene sueño*. Madrid: Anaya. _ Narra un proceso cotidiano.

Larreula, E. y Capdevila, R. (1998). *La vida de la bruixa avorrida*. Barcelona: Planeta. _ Narra un proceso insólito, la transformación del comportamiento tradicional de las brujas.

Lionni, L. (1988). *Frederick*. Barcelona: Lumen. _ Versión actualizada de la fábula de la cigarra y la hormiga para expresar el valor de la poesía.

Lionni, L. (1969). *Neda que neda*. Barcelona: Lumen.

Lionni, L. (2012) *Pequeño amarillo y pequeño azul*. Barcelona: Kalandraka.

Lobel, A. (1978). *Historias de ratones*. Madrid: Alfaguara. _ Siete pequeños cuentos para dormir a siete ratoncitos. Todos llenos de humor surrealista y de poesía. Obra excelente con un vocabulario limitado.

Lobel, A. (1994). *Serie de "Sapo y Sepo"*. Madrid: Alfaguara. _ La amistad entre dos sapos da lugar a excelentes historias construidas con todo cuidado para poder ser leídas para lectores principiantes. Obra excelente con un vocabulario limitado.

Lööf, J. (1982). *Mi abuelo es pirata*. Valladolid: Miñón-Susaeta. _ Narra un proceso insólito. Transformación del comportamiento tradicional de los piratas.

MacBratney, S. (1995). *Adivina cuánto te quiero*. Madrid: Kókinos. _ ¿Hasta dónde llega el amor entre una madre liebre y su hijo? ¿Hasta aquí...hasta...?

Mari, I. (1967). *El globito rojo*. Barcelona: Lumen. _ Un globo puede transformarse en muchas cosas a partir de un bello y exigente trabajo con la imagen. Una propuesta visual sin edad. Distinción entre fondo y forma.

Mckee, D. (1995). *Elmer*. Barcelona: Altea. _ Un elefante distinto de todos, puesto que no es gris sino de retales de brillantes colores y dado a gastar bromas. Un personaje que ha saltado fronteras.

Menéndez, M. (1989). *Un abrigo crecedero*. Madrid: SM. _ Literatura anti-autoritaria.

- Minarick, E. H. (1981). *Un beso para osito*. Madrid: Alfaguara._ Acciones claras e inequívocas.
- Minarick, E. H. (1994). *El petit Ós*. Barcelona: Alfaguara Grupo Promotor._ Cuatro pequeñas historias de un osito con el que puede identificarse cualquier pequeño y de una madre osa que sabe proteger.
- Nadja. (2001). *El chiringuito de Momo*. Madrid: SM._ Elementos lingüísticos muy simples y repetitivos.
- Núñez, M. (2000). *La zebra Camil·la*. Pontevedra: Kalandraka._ Invita a la imaginación y a la risa, cuento acumulativo, de fantasía y nonsense.
- Osorio, M. y Monreal, V. (1994). *Manuela y el mar*. Barcelona: Edebé._ Serie de tres cuentos. Folklore. Recopilaciones de canciones, retahílas,...
- Oxembury, H. (1987). *Ballmanetes. Saltar i caure. Bona nit i bon son*. Pessigolles. Barcelona: Joventut._ Libros predilectos de los más pequeños y también de los adultos porque su contemplación invita a la reproducción real de lo que nos proponen.
- Oxembury, H. (1987).Serie “*Lo libros grandes de Hellen Oxembury*” y “*Los libros de chiquitín*”, como *Jugando (9m-1a)*; *A la cama (1a-2a)* o *El restaurante (2a-3a)*. Barcelona: Juventud._ Narran procesos cotidianos.
- Pacovska. K. (1993). *Teatre de mitjanit*. Barcelona: Montena.
- Pelegrín, A.M. (1994). *Deditos y cosquillas*. Madrid: Espasa-Calpe._ Folklore. Recopilaciones de canciones, retahílas...
- Piérola, M. (1992). *Muchas cosas*. Madrid: Anaya. / Piérola, M. (1992). *Moltes coses*. Barcelona: Barcanova._ Narra procesos cotidianos.
- Ramón, E. (2003). *No és fàcil, petit esquirol!* Barcelona: Kalandraka._ Habla de la muerte.
- Ribas, T.; Casademunt, P. y Capdevila, R. (1996). Colección: Miremos. Barcelona: La Galera._ Libros de imágenes. 0-3.
- Rodenas, A. (2002). *Rimas de luna*. Madrid: SM._ Canciones y textos rimados que hacen perceptible y reconocible el texto.
- Rodero, P. (1998). *Dos amigos*. Madrid: Kókinos. _ Amistad entre dos seres distintos.
- Rodie, S. y Cony, F. (1993). *iÁbrete huevo, ábrete!* Barcelona: Beascoa._ Libro juego.

- Ros, R. y Julià, C. (1998). *Moixaines d'infant*. Barcelona: La Galera._ Folklore. Recopilaciones de canciones, retahílas...
- Ross, T. (1986). *¡Quiero el tito!* Madrid: Espasa Calpe._ Narra un proceso cotidiano.
- Ross, T. (1994). *Doncs jo vull ser...* Barcelona: Cruïlla._ Narra un proceso cotidiano.
- Sendak, M. (1988). *En la cocina de noche*. Madrid: Alfaguara.
- Sendak, M. (1988). *Dónde viven los monstruos*. Madrid: Alfaguara._ La aceptación y canalización de la agresividad infantil. Valor documental del entorno y el tiempo, los niños pueden ubicar en él, el dónde y el cuándo de lo que se les cuenta.
- Spier, P. (1990). *L'Arca de Noè*. Barcelona: Lumen._ Narra un proceso extraordinario.
- Tullet, H. (1999). *No confundas*. Barcelona: Destino._ Libro para saber, para jugar.
- Vaugelade, A. (2001). *Sopa de pedra*. Barcelona: Corimbo._ Identificación con los personajes, animales que representan tipos humanos.
- Vincent, G. (1982). Serie de "César y Ernestina". Barcelona: Timun Mas._ Osos adultos y ratoncitos infantiles. Un mundo de animales humanizados para la ternura y el humor. Roles domésticos.
- Waddell, M. (1994). *¿No duermes osito?* Madrid: Kókinos._ Se utiliza el potencial expresivo del color en concordancia con el registro tonal del texto.
- Wagner, J. y Brooks, R. (1997). *Óscar y la gata de medianoche*. Salamanca: Lóguez. _ Valor documental del entorno y el tiempo, los niños pueden ubicar el dónde y el cuándo de lo que se les cuenta.
- Wallbrecker, D. y Ball, S. (1994). *¿Has visto? Por ahí anda una zorra*. Méjico: Fondo de Cultura Económica._ Narra un proceso insólito.
- Walsh, E.S. (1992). *Cuenta ratones*. México: Fondo de Cultura Económica._ Libro para saber, para jugar con los números.
- Wise, M. y Hurd, C. (2003). *Buenas noches, luna*. Barcelona: Corimbo._ Humor
- Wells, R. (1981). *¡Julieta, estate quieta!* Madrid: Altea._ Roles domésticos.
- Yee, P. (1992). *Conillet se'n va de compres*. Barcelona: Beascoa.