

# LA CREATIVIDAD LECTO-LITERARIA EN EDUCACIÓN INFANTIL. UNA INVESTIGACIÓN CON ALUMNADO DE 5-6 AÑOS

**Esther González Sánchez**

*Colegio Marista La Merced-Fuensanta. Murcia*

*“Los libros son las alfombras mágicas de la imaginación”*

Jorge Luis Borges

## Resumen

En el presente trabajo se hace un estudio, análisis e interpretación de un modelo creativo y motivador, para el desarrollo de la lengua oral y la iniciación lectoescritora en Educación Infantil. Los niños, con la colaboración de sus familias, investigan sobre temas de su interés, para exponer sus resultados en el aula ante sus compañeros, o crean historias a partir de cuentos leídos en el aula. Es un trabajo de campo experimental y experimentado en un aula, con 32 alumnos de entre 5 y 6 años, que aspira a generar conocimiento fundamentalmente en el área del lenguaje. Los resultados indican que cuando los alumnos parten de modelos intertextuales, siendo protagonistas de su propio aprendizaje y del de sus compañeros, tienen mayor iniciativa y motivación por la tarea, repercutiendo en la mejora de su autoestima y en el desarrollo de sus habilidades lecto-literarias.

## Abstract

In this report we make a study, analysis and interpretation of a creative and motivational model for development of oral communication and an initiation to literacy in Early Childhood Education. Children, with the help of their families, researching topics of interest to present their results in the classroom with their peers, or create stories from stories read in class. It is an experimental field work and experienced in a classroom with 32 students between 5 and 6 years, which aims to generate fundamental knowledge in the field of language. The results indicate that when students leave intertextual models, being responsible for their own learning and that of their peers, have more initiative and motivation for the task, having an impact on improving self-esteem and their reading and literary skills.

## INTRODUCCIÓN GENERAL

Considerando la importancia del desarrollo de las competencias en los alumnos, en el tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, se ve la necesidad de crear actividades donde los niños compartan, experimenten y aprendan en contextos motivadores para cada uno de ellos y para el conjunto. En este sentido, contamos con propuestas didácticas realmente valiosas, como son las aportaciones de J. Piaget (1926) y las recogidas en el célebre libro *Gramática de la fantasía* de Gianni Rodari (1989), destinadas a potenciar la creatividad propia del lenguaje de los niños como factor indispensable al desarrollo saludable de su inteligencia conectiva.

Por lo tanto, a la hora de planificar este trabajo de investigación educativa, era importante encontrar una actividad que surgiera de los intereses del niño. Se trataba de encontrar la manera de incitar a los niños a realizar búsquedas, donde se consideraran unos “detectives” y pudieran desarrollar su creatividad. Esta misma idea ha sido subrayada por Mendoza, a partir de las teorías de Sell y Smith (Mendoza, 1998:177): “La posibilidad de aprender a leer se debe a que lo leído significa algo, o más exactamente, significa algo para el lector”. Igualmente, debe ser una actividad, al alcance de todos los niños de modo que mejore su autoestima, tan importante para desarrollar sus identidades como personas.

El curso estaba avanzado, pero faltaba un incentivo para que la clase estuviera igual de motivada que el año anterior, con la iniciación a la lectoescritura. Los niños demandaban nuevos conocimientos: ahora querían leer para aprender; un nuevo reto tras el que esforzarse semana tras semana. En el aula, se acababa de trabajar el cuento creativo, a partir de la propuesta realizada por la profesora

María Teresa Caro Valverde, de la Universidad de Murcia, con gran interés y participación. Los niños estaban entusiasmados con las actividades que se realizaban en torno a esta propuesta, y comenzó su curiosidad. Era el momento oportuno para que los niños se iniciaran en los “trabajos de investigación”, que en años anteriores habían dado tan buenos resultados, aunque no se habían realizado con la metodología de un trabajo de investigación. Con los trabajos de investigación y con las tareas planteadas en torno a los trabajos creativos, las familias retomaron el contacto con el aula, y los niños encontraban un aliciente para esforzarse y ser creativos cada semana.

## **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y SUS ANTECEDENTES**

### **a) Estado actual de la literatura infantil en el currículo de la región de Murcia**

En el Preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se destacan tres principios fundamentales. El primero consiste en la necesidad de proporcionar una educación de calidad adaptada a las necesidades de cada ciudadano y garantizando la igualdad de oportunidades. El segundo consiste en la necesidad de colaboración de todos los componentes de la comunidad educativa; esfuerzo personal del estudiante, de sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo. El tercer principio que inspira esta Ley consiste en un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años, facilitando el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación, lo que supone construir un entorno de aprendizaje abierto, hacer el aprendizaje más atractivo y promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, los contenidos de las áreas de Educación Infantil, se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños. Los métodos de trabajo se basarán en las experiencias, las actividades y el juego, y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar la autoestima e integración social de los niños.

Actualmente, en el Decreto número 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, se expone que es en Educación Infantil donde se inician las habilidades lógico-matemáticas y la lectoescritura, dos competencias fundamentales para su desarrollo intelectual, por lo que deben recibir una atención preferente. En estas edades debe iniciarse también el acercamiento a la experiencia literaria, para facilitar la creación de hábitos posteriores.

En la etapa de Educación Infantil son numerosas las experiencias y formas de comunicación que contribuyen a mejorar la representación de la realidad, expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias e interacciones con los demás. Como se ha comentado anteriormente, el principio de globalización alude a la conveniencia de aproximar a los niños al aprendizaje, desde una perspectiva integrada y diversa, por lo que cuando se aborde el conocimiento de objetos o animales (Conocimiento del entorno), se trabajará al mismo tiempo la representación de propiedades y relaciones entre dichos objetos (lenguaje matemático), la verbalización y explicación en voz alta de lo que están aprendiendo (lenguaje oral), se trabajará el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa durante las explicaciones (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal), etc.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación incorpora las competencias básicas al currículo. Con esta decisión legislativa, se asumen las conclusiones de los Organismos internacionales y del Programa para la evaluación internacional de los alumnos de la propia OCDE (PISA) sobre la

enseñanza y aprendizaje de las competencias básicas como un medio para mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo. La incorporación de las competencias básicas al currículo es una primera apuesta por acercar el sistema educativo español a las exigencias internacionales.

La OCDE (2006) define “ser competente” como la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido a nuevas circunstancias, regularmente, a lo largo de su vida. Y la Comisión Europea (2004) determina que “ser competente” supone “utilizar de forma combinada los conocimientos, destrezas, aptitudes y actitudes en el desarrollo personal, la inclusión y el empleo”. El citado Programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA, 2006) indica que la competencia se demuestra cuando “se aplican los conocimientos adquiridos a las tareas y retos cotidianos y a los entornos extraescolares, previa valoración de distintas opciones y toma de decisiones”. Diversos autores han esclarecido las implicaciones procedimentales de la actitud competente, y todos ellos recogen la necesidad de “demostrar la competencia” en contacto con contextos y escenarios “reales y relevantes”.

En el currículo del segundo ciclo de la etapa se da especial relevancia a los aprendizajes orientados al conocimiento, valoración y control que los niños van adquiriendo de sus posibilidades y de la capacidad para utilizar con cierta autonomía los recursos disponibles en cada momento. En este proceso resulta relevante la adquisición de destrezas para realizar las actividades habituales con cierto grado de responsabilidad, autonomía e iniciativa en la utilización adecuada de espacios y materiales, y en el desempeño de las diversas tareas que se realizan en el aula.

## **b) Aportaciones de la investigación sobre el tema**

### *b.1. Antecedentes*

No son numerosos los modelos metodológicos de investigación didáctica en literatura. En España, contamos con la excelente obra de referencia *Literatura Comparada e Intertextualidad* de Antonio Mendoza Fillola (1994), pionera en aportar una innovadora metodología sobre investigación en Literatura Comparada. También es digna de mención destacada la publicación de varios autores coordinados por Ana Camps *El aula como espacio de investigación. Investigaciones en didáctica de la lengua* (2001); y en la línea de la literatura comparada contamos con los recientes estudios *Metodología de la Investigación en Educación Literaria* de Pedro Guerrero (2008) e *Imaginarios pictóricos de la literatura en el Museo de Bellas Artes de Murcia*, de Caro Valverde (2007). Junto a éstos, la elaboración del trabajo ha encontrado valiosa orientación didáctica en los artículos de Gómez-Villalba (1996) y de Yubero (1996), así como en las aportaciones de Guerrero y Caro Valverde (2007), y Marín Rodríguez (2007).

Aún menos numerosas son las tesis relacionadas con la presente investigación. En este sentido, nos resulta interesante la tesis doctoral de Juan Navarro Lozano (2008), de la Universidad de Murcia, que sugiere algunas aportaciones para mejorar la creatividad en el aula de Primaria.

Para conocer algunos datos de la Región de Murcia relacionados con el objetivo de nuestro proyecto, se preguntó a la Consejería de Educación y Cultura y a la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, sobre alguna estadística actualizada sobre el fomento de la lectura en la Región de Murcia, o cualquier otro aspecto de innovación relacionado, sin obtener resultados de gran relevancia para el tema que presentamos. Tan sólo se obtuvo el mapa de lectura pública de la Región de Murcia, sobre el estado de las bibliotecas, que se realizó en el 2005.

Independientemente de las páginas Web donde se alojan actividades que pueden tener relación con este trabajo, en la página de Internet EDUCARM, también podemos encontrar la

difusión informativa de algunas de las experiencias relacionadas con el estudio y que se han realizado con niños de Educación Infantil en los colegios murcianos.

¿Qué investigar? y otras preguntas semejantes son propias de la investigación abierta, participativa, democrática, centrada en los problemas de los profesores, y dirigida a mejorar la enseñanza-aprendizaje. Sirve como motivo de reflexión el estudio donde María José Lera (2007), recoge una serie de investigaciones sobre la calidad de la educación infantil, argumentando que la práctica educativa influye en el rendimiento de los niños, pues reciben mejor calificación académica en vocabulario, conceptos matemáticos, memoria auditiva, discriminación visual y orientación espacial, aquellos alumnos que tenían un profesorado menos tradicional. Añade, que básicamente la principal característica de su práctica educativa era un incremento en las actividades de lenguaje y de expresión verbal en el aula.

En dicho estudio, se recoge que en España, el 95% del profesorado de la etapa infantil, utiliza el sistema de fichas como método educativo, dato que es corroborado por otras investigaciones (Lebrero, 1998; Lebrero, 2002), donde el profesorado realiza actividades centradas en el desarrollo de las habilidades de psicomotricidad fina, con un contenido ajeno a las necesidades de cada niño, propuesto por las editoriales, aunque muchas veces denominen a este método como “globalizado”. Y añade:

*Una mirada a otras realidades culturales nos indica que este modelo de educación infantil no es compartido en Europa. Una educación basada en el desarrollo infantil, que utiliza el juego como medio de desarrollo, que estimula sin dirigir, que facilita el juego libre, son aulas con mejor entorno y prácticas educativas más acordes con las características propias de esta etapa.- (...) Basado en unos principios filosóficos románticos, del dejar hacer, pero un acercamiento a sus autores nos ofrecen una visión del desarrollo infantil basada en sus capacidades, no en sus defectos, y en el poder de la estimulación temprana a través del interés. Esta metodología educativa ha sido defendida y extendida en los países de centro Europa, con educadores como Decroly, Freinet, o Montessori, y más actualmente las aulas de Reggio Emilia en Italia. Todos comparten las mismas bases teóricas educativas iniciadas por Pestalozzi en 1800, y que integran la emoción con el conocimiento, y respetan el desarrollo infantil. Desde el ámbito psicológico, este modelo educativo para entender la educación y el desarrollo es defendido desde la perspectiva construccionista (Burr, 1995), desde la cual el modelo de aprendizaje está basado en el interés del propio sujeto, y en las capacidades que emergen cuando la actividad tiene sentido para ellos. (Lera, 2007, p.17)*

El estudio del año 2008, encargado por la Federación de Gremios de Editores de España a la empresa Conecta Research & Consulting, con la colaboración de la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Cultura, ofrece un importante volumen de información general sobre los temas preferidos por los lectores, y sobre los principales indicadores de compra y lectura de libros.

Respecto a la lectura de libros a menores de 6 años, en el 78,7% de los hogares españoles se lee a esos niños, durante una media de 3 horas semanales (aproximadamente 28 minutos diarios). En los hogares con hijos con edades comprendidas entre los 6 y los 13 años, según los entrevistados, el 77,4% de esos niños leen libros no de texto, y emplean una media de 3,5 horas de su tiempo a la semana (unos 30 minutos diarios) a la lectura de esos libros. Y en el 66,2% de estos hogares en los que hay menores de 14 años afirman que en su casa algún miembro de la familia lee con los niños.

A estos datos, hay que añadir los informes de PISA 2006 y PIRLS 2006 en las aulas de Secundaria y Primaria, que indican la necesidad de trabajar la competencia lectora. De PISA 2006, también obtenemos que sólo un 10% de los sujetos se muestran capaces de confrontar activamente, y por sí mismos, lo que obtienen de la lectura de un texto con lo que ya saben o con otras fuentes de información. Por lo que respecta a factores asociados con características de los centros en España, el 98% del alumnado afirma disponer de biblioteca escolar, y el 85% tiene también biblioteca de aula. Sin embargo, cuando se pregunta a los profesores por la frecuencia con que se utilizan, sólo el 2% contesta que los alumnos las utilizan a diario o casi a diario. En los países con mejor rendimiento lector el uso de la biblioteca es mucho mayor. En ambos estudios, el nivel sociocultural de la familia es el factor que mayor influencia

muestra. La frecuencia con que leen habitualmente los padres y el número de libros infantiles que tienen en casa los alumnos parecen tener una estrecha relación con la lectura.

Sobre la educación infantil en España, disponemos además del Informe del estudio piloto 2007, titulado *Evaluación de la Educación Infantil en España*, cuyo objetivo fundamental es probar los instrumentos que permitan realizar una evaluación muestral del alumnado de tercero de Educación Infantil. Los resultados indican que el alumnado que ha logrado un nivel de desarrollo en el área del lenguaje, es capaz, entre otros, de expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

En resumen, a pesar de ser valorado positivamente el proceso de evaluación, la prueba piloto pone de manifiesto la necesidad de realizar algunos ajustes de adaptación a la etapa de Educación Infantil, respecto al tiempo y facilidad de uso de los materiales para conseguir un proceso más ágil y viable.

En la Región de Murcia, la Consejería de Educación y Cultura, a través de la Dirección General de Ordenación Académica, publica la Orden de 25 de julio de 2005, por la que se establece el Plan para el Fomento de la Lectura y el Desarrollo de la Comprensión Lectora. Con ella, se pretende fomentar la lectura comprensiva de los alumnos, para poder mejorar los resultados escolares, incrementar la excelencia académica y desarrollar la inteligencia emocional de un modo armónico y pleno.

### *b.2. Educación literaria*

Pedro Guerrero (2008) comenta la dificultad de saber distinguir, en Educación Literaria, los estímulos que hacen reaccionar en las personas hacia el gusto por la literatura. Por ello, no se puede hablar de “enseñar literatura”, sino más bien de lograr unas estrategias de formación para que se llegue a conseguir una educación literaria eficaz que repercuta en el gusto e interés por la lectura.

Para lograrlo, es necesario contar con el aprendizaje autónomo del alumno. Colomer y Camps (1996) señalan al respecto:

*“El alumno tiene que llevar a cabo la actividad lectora él mismo, ha de enfrentarse con los problemas de comprensión que tiene que intentar resolver. El maestro no debería ser, pues, el intérprete por excelencia, sino que tendría que reducir su papel, ofreciendo a los alumnos la ayuda necesaria para que ellos pudiesen llegar a una interpretación adecuada” (p.88).*

Interesa reseñar al respecto la aportación teórica de Antonio Mendoza (2001), sobre la competencia literaria:

1. Se construye, entre otros, con la progresiva acumulación de conocimientos aportados por los textos, que se orientan hacia el intertexto del lector y de su capacidad para relacionar.
2. La formación de la competencia literaria está vinculada muy estrechamente con la lectura, pues leer es la actividad de base que hace germinar la competencia literaria.
3. La valoración requiere necesariamente comprender, que es lo más complejo de la competencia literaria.

### *b.3. Creatividad lecto-literaria*

Hasta la llegada del Romanticismo, la lectura infantil tenía criterios moralistas e instructivos. Con la llegada de Rousseau se comenzó con una pedagogía libertaria que tenía en cuenta al estímulo imaginativo que caracteriza a los niños de esta edad, y defendía la lectura de la literatura folclórica en

la infancia. De esta literatura se alimentaron grandes escritores románticos, como Hans Cristian Andersen o los hermanos Grimm.

La iniciación del niño en la literatura necesita de un contexto reflexivo que ofrezca pautas sanas para un desarrollo satisfactorio. En este sentido, la escuela actúa de mediadora y su didáctica ha de reflexionar críticamente sobre su metodología y sobre el diseño integrado del currículo para evitar adoctrinamientos. Se han de realizar intervenciones educativas significativas y ligar los conceptos de imaginación (audacia investigadora) y mediación (ayuda investigadora) en los procesos del aprendizaje (Vigotsky, 2003). En virtud de esta interpretación, Caro Valverde (2007), valora la aportación de Juan Martínez Ruiz, "Azorín", en "El arte de leer", de no poner límites a las lecturas de los niños. En esa misma línea, se manifiesta Pedro Cerrillo, director del Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil, recordando con sensatez que la literatura infantil es, ante todo, literatura:

*"Literatura Infantil no es, ni puede ser, solamente la que se escribe deliberadamente para niños; es también aquella que, sin tener a los niños como destinatarios únicos o principales, ellos la han hecho suya con el paso del tiempo."*  
(Cerrillo, 2004, p. 24)

La pedagoga británica Meek (2004) señala al respecto: "El único peligro que conozco en la lectura temprana es que los adultos en torno al niño puedan insistir demasiado en que éste debe alcanzar sus modelos de cultura literaria en la forma en que ellos, a pesar de que no puedan recordar cómo sucedió, creen que aprendieron" (p.114)

Apoyándose en Vigotsky (2003), Rodari acopló retórica y juego, para potenciar las asambleas de los niños. Los cuentos populares eran su materia prima, especialmente los de Andersen. De Vigotsky aprendió Rodari que la imaginación del niño, aplicará sus instrumentos en todos los aspectos de la experiencia que provoquen su intervención creativa. Los cuentos sirven a las matemáticas, a la poesía, a la música, a la labor política: en definitiva, al hombre entero.

Al respecto, M. Ferrando (2005), en su trabajo "Inteligencia y creatividad", manifiesta que los resultados de su investigación, indican bajas relaciones entre inteligencia y creatividad, por lo que una alta inteligencia no garantiza la actividad creadora. Con ello, destaca la importancia del medio escolar y el papel del profesorado, de ayudar a que cada niño realice sus búsquedas de lectura y exprese su interpretación personal, en lugar de inculcar autoritariamente los textos.

El doctor Bettelheim (1995), nos invita a redescubrir los cuentos de hadas como fuente de apoyo moral y emocional para la niñez, al identificarse con los distintos personajes de los cuentos. A partir de esta experiencia, los niños comienzan a experimentar por ellos mismos sentimientos de justicia, fidelidad, amor, valentía, no como lecciones impuestas, sino como fruto de un descubrimiento personal y creativo. En suma, nos encontramos ante una apuesta institucional por una educación de calidad fomentada a partir de nuevas metodologías de competencia lectora a fin de favorecer el desarrollo de mentes creativas desde la alta infancia.

## **MARCO EMPÍRICO: METODOLOGÍA, FASES Y DISEÑO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

El modelo propuesto, que tiene en cuenta los intereses y las ideas de los alumnos, está basado en la idea de "investigación del alumnado", con trabajo en torno a temas de interés, donde el alumnado tiene un papel activo en la construcción de su conocimiento, así como también lo tiene el profesorado como coordinador de los procesos de los "investigadores del aula". La evaluación de dicho modelo, se centra en el seguimiento de la evolución del conocimiento del alumnado, de la actuación del profesorado y del desarrollo del proyecto.

Se trata de presentar la tarea haciendo despertar interés por ella, discutir la importancia de ésta y explicarle la finalidad que se pretende. Hay que implicar de forma activa y emocional al niño en el estudio, para que este se sienta motivado y realice aprendizajes significativos. Estos no serán significativos si el alumno no tiene competencia suficiente para recrear los procesos lectores.

Entendemos por “competencia”, no la actitud competitiva sino la actitud competente, la cual se aprende por el saber hacer que el sujeto- participante demuestra en la realización de la tarea. Con ello se incide en el fomento de una positiva autopercepción y autoestima por parte del alumnado.

## **Objetivos**

Reflexionar sobre el alumnado de esta etapa: características generales, motivación, estrategias de aprendizaje, competencias curriculares,...

Proponer la creatividad como sistema integrador significativo para la competencia lecto-literaria heurística.

Reflexionar sobre la interdisciplinariedad y la intertextualidad en el aula.

Estudiar los antecedentes (trabajos, bibliografía,...) que tengan relación con el modelo propuesto.

Desarrollar en el aula el modelo didáctico (transposición didáctica).

Crear las condiciones heurísticas de una “Memoria de aprendizaje” para hacer posible el aprendizaje creativo del alumno.

Evaluar tanto el trabajo de campo realizado, como los resultados obtenidos.

Reflexionar sobre la prospectiva investigadora que genera el trabajo propuesto: la interconexión entre sus temas preferidos y la literatura.

## **Hipótesis**

*Un modelo creativo es fuente de motivación para que, partiendo de la lengua oral, el alumnado de Educación Infantil pueda acceder a una maduración cognitiva, que posibilite la iniciación lectora y rompa las “rutinas” propias del aprendizaje mecanicista.*

## **Diseño de la investigación**

La metodología tiene una parte cuantitativa y otra cualitativa-interpretativa, de validez respondente, basada en la interpretación del modelo y los resultados. Posibilita el planteamiento educativo del método de proyectos, pues basa el aprendizaje en tareas donde los alumnos son pequeños detectives que investigan con la lectura, para realizar actividades de descubrimiento significativo; y es evaluada por los tutores de tesis de maestría, como personas expertas. Todo ello basado en la estrategia evaluadora del antes y después.

De acuerdo con este ámbito metodológico de enseñanza-aprendizaje en contextos de Educación Infantil, recogemos los consejos didácticos de J. Ugartetxea que parte de las teorías de McClelland para precisar tres condiciones en la enseñanza dirigida a establecer un mayor grado de motivación de logro:

*El profesor debe captar la atención del alumno.* Se trata de que el alumno se interese por lo que está explicando el profesor. Para ello, la inmediatez del resultado, la asociación de las estrategias con el resultado positivo puede ser un elemento esencial. Es importante que el alumno considere que el

empleo de lo aprendido le va a ofrendar nuevas posibilidades, mejorando su rendimiento comprensor. También es interesante que el material, las actividades, la clase y el aula estén dirigidos a apoyar la información y a estimular su aprendizaje.

*El profesor debe asegurar la participación.* Si queremos que el alumno pueda atribuir los logros a lo aprendido, debe actuar, debe aplicar lo aprendido, y hacer partícipes a sus compañeros de cómo ayudan estas estrategias metacognitivas a la mejor comprensión.

*Es esencial que el alumno se sienta responsable de su actuación.* No se trata de que se apliquen recetas. La eficacia de una estrategia depende de la reflexión previa, la planificación, organización, control de la ejecución y valoración, que el alumno realiza de su lectura. (Ugartetxea, 2002, p. 61)

Así pues, trabajar en torno a centros de interés permite desplegar campos semánticos de temas vinculados a su mundo, los cuales sin duda los motivan para leer y usar los textos escritos como instrumentos de búsqueda, consulta, e imitación. El método de animación a la lectura, para el desarrollo de la creatividad lecto-literaria, requiere contar con un planteamiento procesual que otorgue importancia al aprendizaje significativo (en conexión con sus vidas) y heurístico (con procedimientos de investigación para descubrir conocimientos) de los alumnos.

Stenhouse (1984, pp. 45-46) afirma: “Los buenos docentes, son necesariamente autónomos en su juicio profesional, no dependen de investigadores, funcionarios, innovadores o superiores”. Esto no significa que rechacen consejos, asesoramiento técnico o apoyo. Pero ellos saben que las ideas no son de demasiada utilidad práctica hasta tanto no hayan sido lo suficientemente sujetas al crecimiento personal del profesor.

Esta conciencia teórica permite postular la validez de una serie de actividades que en el aula de tercero de Educación Infantil han resultado de gran ayuda para motivar, estimular y mejorar la autoestima de los niños de 5-6 años. Téngase en cuenta que las actividades que se lleven a cabo y el momento que se escoja para hacerlo quedan a juicio del docente, en función de su situación y la de los niños de su clase.

No es tan importante el método o las actividades que se utilicen, como elegir el momento adecuado para llevarlas a cabo. Dichas actividades son: las fábulas divertidas, noticias de interés para los alumnos, cuentos clásicos creativos y los trabajos de investigación.

En este trabajo denominaremos “trabajos de investigación” a la actividad de “investigar” que realiza el niño, sobre algo que le interesa. Además, utilizaremos los términos “niño y alumno”, para referirnos a los niños y niñas de la clase de 3º de Educación Infantil, que participan en este proyecto.

Se realizan 3 cuestionarios (inicial, intermedio y final), durante los meses de marzo, abril y mayo, respectivamente. Las preguntas, que pretenden recoger la información necesaria para dar respuesta a los primeros tres objetivos propuestos, están adaptadas a la edad de los alumnos de 3º de Infantil y supervisadas por los tutores de la presente tesis de maestría. Para su puesta en práctica, se solicitó permiso a los padres de los alumnos mediante una circular con acuse de recibo, en la que autorizaban a sus hijos a participar en el presente estudio. Los datos recogidos, se vacían identificado cada pregunta con un número del 1 al 9, agrupando las respuestas, para posteriormente realizar la interpretación de los resultados. Con los resultados se realiza un análisis descriptivo.

## **Población y muestra**

Participaron en este estudio, un total de 32 alumnos, (n= 32; 17 niñas y 15 niños), de clase social media-alta, de edades comprendidas entre los 5 y 6 años, escolarizados en un centro privado concertado de



Murcia, cuyo carácter propio es de centro católico. La edad media, cuando las evaluaciones se llevaron a cabo, era de 5 años. Ninguno de los niños presentaba dificultades que necesitaran de una atención educativa especial.

## Instrumentos

Los instrumentos utilizados en el presente trabajo son principalmente la observación directa, el diario de notas y la recopilación de trabajos realizados por los niños. Utilizamos el cuestionario escrito como prueba de estadística descriptiva elaborado, a partir de las recomendaciones de Gloria Pérez Serrano, y validado por los tutores del presente proyecto, como personas expertas.

La mayoría de las cuestiones son interrogativas directas totales, en el sentido de que sólo admiten “sí” ó “no”. No se ha incluido la opción “a veces”, porque se ha simplificado el modelo al máximo, teniendo en cuenta la edad de los niños. Para las cuestiones abiertas, se presentan dos líneas porque son preguntas directas que se pueden responder con pocas palabras y porque no debemos olvidar que estamos en un aula de 3º de Infantil, con niños de 5-6 años, que acaban de iniciarse en el proceso lecto-escritor.

En el anexo incluimos un modelo, de cada uno de los tres cuestionarios realizados por los alumnos. Además contamos con fotografías y la recopilación de los trabajos de los niños.

## Procedimientos

Las fases del proceso de aplicación de la investigación educativa, quedan divididas en:

Secuenciación	Temporalización
1ª Fase.- Preparación, cuestionarios y desarrollo de conocimientos previos.	Febrero
2ª Fase.- Análisis: unidades de análisis y codificación.	Marzo, Abril, Mayo
3ª Fase.- Resultados e interpretación.	Junio
4ª Fase.- Comunicación y prospectiva investigadora.	Julio, Agosto

## RESULTADOS

### Fase de preanálisis

Se realiza un cuestionario inicial, a los 32 alumnos de esta aula de 3º de Educación Infantil, para comprobar el estado de la cuestión. Durante su presentación, a primera hora de la mañana, es necesario un proceso de comprensión lectora que parte de una asamblea inicial, donde se comentan e intercambian impresiones. Una vez que se ha explicado en la asamblea, los niños se sientan por grupos, y comienzan a dar respuesta a las preguntas del cuestionario en silencio.

Los alumnos no están familiarizados con este tipo de tareas, ni con la forma, ni con el contenido, por lo que tienen dificultades para comprender la tipología textual de los cuestionarios. Aunque era la segunda vez que realizaban este tipo de tarea, se simplificó al máximo teniendo en cuenta la edad de los alumnos, ya que con anterioridad hicieron un cuestionario para recoger las impresiones sobre el cuento creativo trabajado.

Además, se dieron las siguientes indicaciones: *“Quiero preparar actividades nuevas para la clase y necesito saber qué es lo que más os gusta. Es muy importante que contestéis a todas las preguntas”*.

PREGUNTA	Con ella pretendemos...
1. ¿Te gusta leer?	Conocer las preferencias del niño
2. ¿Con quién lees en casa?	Conocer si el niño tiene apoyo familiar
3. ¿Te parece difícil leer un cuento?	Identificar la actitud del alumno ante la lectura
4. ¿Crees que es difícil escribir un cuento?	Conocer la iniciativa del alumno ante las actividades de creatividad lecto-literaria
5. ¿Los compañeros piensan que eres un buen/a trabajador/a?	Identificar el estado emocional del niño en el aula.
6. ¿Tu piensas que eres buen trabajador?	Valorar la autoestima del alumno
7. ¿Te gustan las tareas de la clase?	Comprobar si se siente motivado
8. ¿Te gusta aprender cosas nuevas?	Comprobar si se siente motivado
9. Dime algo que no sepas y que te gustaría conocer.	Conocer las inquietudes de los alumnos

Durante la realización del cuestionario, tanto la tutora del aula como la estudiante que se encontraba en ese momento realizando el Practicum I, fueron supervisando los cuestionarios y resolviendo las dudas de los niños que lo solicitaban. En ningún momento se condicionó las respuestas de los alumnos, e incluso, algunas preguntas abiertas de este primer cuestionario, quedaron sin respuesta debido a la inmadurez lectoescritura del alumno.

En los resultados obtenidos por este primer cuestionario, se observó que 1/3 de los alumnos encuestados leen solos, muchos leen con mamá ó mamá-papá, y tan sólo 4 alumnos afirman leer con su papá. Aunque observamos que más de la mitad de la clase de 32 alumnos afirman no tener dificultades para leer un cuento, esa cifra se reduce cuando preguntamos por la escritura, siendo los alumnos que leen solos, los que encuentran más dificultades para escribir.

Es de destacar la diferencia de datos entre la pregunta 5 y la 6: mientras que tan sólo 2 niños reconocen no ser trabajadores, referente a la opinión de los alumnos sobre sus compañeros, 6 alumnos, incluidos los dos anteriores, afirman que sus compañeros no valoran su trabajo. Por lo tanto, 4 alumnos, que tenían una opinión positiva de sí mismos, no sentían el respaldo de sus compañeros en el aula.

Para facilitar la lectura de uno de los principales objetivos de este cuestionario inicial, que era conocer las inquietudes de los alumnos de esta aula de 3º de Infantil, se agruparon las 32 respuestas, en 6 bloques de curiosidades, obteniendo el tema del primer trabajo de investigación del aula. En el grupo "Otros", se han agrupado todas las respuestas que ha realizado un sólo alumno.

PREGUNTAS:	SI	NO
1. ¿Te gusta leer?	31	1
3. ¿Te parece difícil leer un cuento?	11	21
4. ¿Crees que es difícil escribir un cuento?	13	19
5. ¿Los compañeros piensan que eres un buen/a trabajador/a?	26	6
6. ¿Tu piensas que eres buen trabajador?	30	2
7. ¿Te gustan las tareas de la clase?	30	2
8. ¿Te gusta aprender cosas nuevas?	31	1

## 2. Con quien lee en casa

Mamá	7
Papá	4
Ambos	6
Sólo	12
NC	3
Total	32

## 9. Grupos de curiosidades

Los planetas y el espacio	7
Continentes y países	3
Animales	4
Oficios	4
Otros	12
Nada	2
Total	32

No es de extrañar que los planetas y el espacio fuera el grupo de curiosidades más numeroso, pues era el tema del libro que se estaba trabajando en ese momento con los niños, y se había estado hablando algunos días sobre ello, en la asamblea.

### Fase de intervención

Teniendo en cuenta las inquietudes de los niños recogidas en el primer cuestionario, se elaboraron las primeras fichas que se repartirían los viernes, cada 15 días. El primer viernes, se repartió el *trabajo sobre los planetas*, y se pidió a los niños que el que quisiera convertirse en un investigador, debía completar esa ficha con la ayuda de sus padres u otros familiares, y llevarla a clase. Esta primera tarea se repartió a todos los alumnos, pero las siguientes se darían sólo a los niños que las demandaran. Durante esos quince días, los niños escucharon cada trabajo con gran interés y curiosidad, pues aunque los trabajos eran casi iguales, se valoraba la iniciativa, el trabajo realizado con su familia y la propia exposición. Niños que no solían hablar, reclamaban atención.

Además, se aprovechó la información que aportó un niño sobre el I Concurso Infantil de Cuentos en homenaje a Hans Christian Andersen, que se realizaba en el mes de marzo, pero en el que tan sólo podían participar niños mayores de seis años. Por lo tanto, se utilizó para hablar de los cuentos que conocían de Andersen, y a partir de ellos, darles la oportunidad de elaborar su propio *cuento creativo en el aula, a partir de un cuento tradicional de Hans Christian Andersen*. Con ello, se pretendía realizar un aprendizaje orientado a la valoración y control de sus posibilidades.

Se continuó con el trabajo de investigación sobre los continentes y Europa. Entonces un niño comentó que quería hacer un trabajo sobre los animales que tenía, y varios compañeros comentaron que estaban también interesados. Más adelante, se dio *libertad para elegir el tema del trabajo*.

Se realizó otro cuestionario, un día del mes de abril y a primera hora de la mañana. Primero se leyeron todas las preguntas en la asamblea, destacando que era muy importante la opinión de cada uno, y que no había respuestas buenas o respuestas malas, sino que todas eran válidas. Para la realización de este cuestionario intermedio, como en el caso anterior, no había límite de tiempo, pero los niños tardaron entre 20 y 30 minutos, aproximadamente.

PREGUNTA	Con ella pretendemos...
1. ¿Dónde te gusta leer?	Identificar los lugares donde el alumno suele leer.
2. ¿Lees todas las noches?	Comprobar si el niño tiene el hábito de leer todos los días.
3. ¿Comprendes mejor lo que lees si lleva dibujos?	Valorar si los textos con dibujos facilitan al niño, la comprensión final.
4. ¿Crees que es importante aprender a leer? ¿Por qué?	Comprobar si el niño tiene inquietud por la lectura.
5. ¿Podrías inventarte un cuento?	Identificar si el alumno tiene capacidad de inventiva
6. ¿Podrías escribir ese cuento?	Identificar la seguridad y confianza del alumno, ante los trabajos escritos.
7. ¿Crees que a tus compañeros les gustan tus trabajos cuando te esfuerzas?	Comprobar la autoestima del alumno
8. ¿Te gusta aprender cosas nuevas?	Comprobar si se siente motivado
9. Cuando has tenido alguna duda a la hora de hacer los trabajos ¿A quién le has preguntado y cómo lo has resuelto?	Comprobar si tiene técnicas para resolver sus conflictos o dificultades con las tareas.

Los resultados obtenidos fueron:

<b>PREGUNTAS:</b>	SI	NO
2. ¿Lees todas las noches?	14	18
3. ¿Comprendes mejor lo que lees si lleva dibujos?	29	3
4. ¿Crees que es importante aprender a leer?	31	1
5. ¿Podrías inventarte un cuento?	30	2
6. ¿Podrías escribirlo?	28	4
7. ¿Crees a tus compañeros les gustan tus trabajos?	30	2
8. ¿Te gusta aprender cosas nuevas?	31	1

#### 1. Lugar dónde le gusta leer

En casa o casa de la playa	14
En mi habitación o en cama	13
En el salón	2
Otros	3
<b>Total</b>	<b>32</b>

#### 4. b. Por qué cree que es importante aprender a leer

Para aprender cosas	11
Para leer de mayor	10
Porque es importante	5
Porque es divertido	3
NC	2
<b>Total</b>	<b>31</b>

#### 9. Personas a las que recurre cuando tiene una duda

Mamá	10
Papá	7
Padres	5
Señorita	5
A la seño y a los papás	5
<b>Total</b>	<b>32</b>

Los niños comenzaron a necesitar un formato más amplio para sus “Trabajos de investigación” y *utilizaban las cartulinas para sus presentaciones*. El interés y la motivación por la tarea se percibían en el aula. Los padres entraban a la clase a ver las exposiciones de otros niños, que sus hijos habían comentado en casa.

Cuando apenas quedaban huecos en las paredes del aula, se propuso *la actividad sobre las noticias*: los niños debían escribir en su cuaderno una noticia que les hubiera llamado la atención, e indicar en qué medio de comunicación lo habían encontrado. Se trataron temas realmente interesantes (deportes, el paro, el tiempo,...).

Además, continuábamos con los cuentos creativos que se habían iniciado hacía tres meses. Y ahora se les daban *unas indicaciones, para el nuevo cuento creativo*:

Cada niño es el protagonista de su historia.

Pueden disfrazarse o convertirse en un famoso héroe.

Tienen un problema que intentarán resolver.

Disponen de un objeto mágico para conseguirlo.

Gracias al objeto conseguirán superar el miedo y ayudar a una o a varias personas.

Siguiendo el mismo procedimiento que con los cuestionarios anteriores, los niños realizaron el cuestionario final, que respondieron en apenas 15 minutos.

<b>PREGUNTA</b>	<b>Con ella pretendemos...</b>
1. ¿Te gusta leer?	Conocer las preferencias del niño
2. ¿Lees todas las noches?	Comprobar si el niño tiene el hábito de leer todos los días.
3. ¿Comprendes mejor lo que lees si lleva dibujos?	Valorar si los textos con dibujos facilitan al niño, la comprensión final.
4. ¿Has aprendido alguna cosa leyendo?	Comprobar si sabe utilizar los recursos que tiene a su alcance.
5. ¿Te gustan los trabajos de investigación?	Comprobar si le gusta la tarea de "investigar".
6. ¿Podrías inventarte un cuento?	Identificar si el alumno tiene capacidad de inventiva.
7. ¿Crees que a tus compañeros les gustan tus trabajos cuando te esfuerzas?	Comprobar la autoestima del alumno.
8. ¿Te gusta aprender cosas nuevas?	Comprobar si se siente motivado.

Tras iniciarse en el proceso lecto-escritor y haber descodificado el código el año anterior, los niños perdían motivación por la tarea, las familias ya no estaban tan implicadas y se percibía una falta de interés en el aula. Todo esto, junto con los resultados obtenidos en el cuestionario inicial, que muestran que casi la mitad de los niños del aula leen solos, indica la necesidad de realizar actividades motivadoras para los alumnos, que impliquen la colaboración de las familias. Para ello, se cuenta con las inquietudes recogidas de la última cuestión del cuestionario, que los niños de esta aula manifiestan por aprender sobre: los planetas y el espacio, continentes y países, animales, oficios y otros.

Aprovechando los temas que interesan a los alumnos, se inician en el aula las actividades de investigación y búsqueda de información por parte de los niños. Como se puede observar en el cuestionario intermedio, dichas actividades facilitan una mayor implicación de las familias. Este dato se puede apreciar en la última cuestión, cuando se pregunta a los niños sobre la persona a la que recurre cuando tiene dudas, cuya respuesta en más de la mitad de los casos, es que recurren a los padres, 1 de cada 6 niños resuelve sus dudas preguntando a la señorita y también 1 de cada 6 niños afirma recurrir a ambos; a la señorita y a sus papás.

Se observa además, que de los 13 niños que consideraban difícil escribir un cuento, tras participar en alguno de los trabajos de investigación, tan sólo 4 afirman no sentirse capaces de escribirlo. Dato que destacamos por su gran relevancia, no desde el punto de vista de la escritura, sino desde la autoconfianza y seguridad que tiene el alumno a la hora de enfrentarse a una tarea, independientemente del resultado que se obtenga.

Quizás, como fruto de esa confianza y seguridad se obtienen mejores resultados cuando preguntamos por la opinión de sus compañeros. Analizando dicho dato, podemos apreciar que en el cuestionario inicial, de los 6 niños que afirman no sentirse valorados por sus compañeros, tan sólo 2 decían que no eran trabajadores, por lo que encontrábamos que 4 niños, que contestaban que se estaban esforzando en sus tareas, no sentían el respaldo de sus compañeros en el aula. En el cuestionario intermedio estas cifras mejoran, resultando que tan sólo 2 alumnos, de los 6 que había inicialmente, consideran que a sus compañeros no les gustan sus trabajos.

Los niños de esta clase consideran importante aprender a leer por diversas razones, entre las que destacamos, para aprender cosas nuevas, y porque les será útil cuando sean mayores. El lugar para hacerlo, es la casa; muchos de ellos especifican que el dormitorio es el lugar preferido para la lectura. También podemos apreciar que no sólo recurren a la lectura de libros, a la hora de aprender cosas

nuevas, sino que se informan leyendo en el ordenador, en el periódico, preguntando a familiares y a amigos,...

PREGUNTAS.	SI	NO
1. ¿Te gusta leer?	30	2
2. ¿Lees todas las noches?	9	23
3. ¿Comprendes mejor lo que lees si lleva dibujos ?	25	7
4. ¿Has aprendido algo leyendo?	31	1
5. ¿Te gustan los trabajos de investigación?	30	2
6. ¿Podrías inventarte un cuento?	25	7
7. ¿Crees que a tus compañeros les gustan tus trabajos?	30	2
8. ¿Te gusta aprender cosas nuevas?	32	0

Destacamos los resultados obtenidos a través del cuestionario final, donde se puede comprobar que tras la puesta en práctica de la propuesta didáctica, 30 alumnos, de los 32 totales, disfrutaban con la lectura y con los trabajos de investigación, y 31 alumnos afirman haber aprendido cosas nuevas, utilizando la lectura como medio para conseguirlo.

Ha disminuido el número de niños que afirman leer todas las noches (14 en el cuestionario inicial, y ahora 9). Pero cuando se les preguntó a esos 6 niños por qué habían dejado de leer por las noches, contestaban que ahora leían por la tarde, buscando en los libros cosas interesantes, por lo que cuando llegaba la noche estaban muy cansados para leer. En el aula se confirmó esa respuesta, pues cada mañana llegaban a clase 2 ó 3 niños con libros para enseñarlos a sus compañeros, en la asamblea, y leerles la curiosidad que habían encontrado. La experiencia fue realmente emocionante pues, se observaba que los niños sentían que toda la información estaba a su alcance.

También se observa que los apoyos visuales ya no son tan necesarios como antes (29 alumnos preferían leer textos con dibujos, y ahora tan sólo 25 alumnos contestaban afirmativamente a esa pregunta), probablemente debido a una mayor destreza en las habilidades lecto-escritoras. Esos 25 alumnos son los que también afirman sentirse capaces de inventarse un cuento, aunque las cifras iniciales eran más positivas, pues en el cuestionario intermedio eran 30 los que se sentían capaces de hacerlo. El descenso de niños que afirman ser capaces de inventarse un cuento, podría estar relacionado con la diferencia que existe entre los ritmos de aprendizaje de unos niños a otros. Considerándose los niños que tienen un ritmo más lento, no ser capaces de llegar al trabajo realizado por un compañero que tiene un ritmo más rápido de aprendizaje. De ahí, que destaquemos la gran importancia del trabajo del tutor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para ayudar y motivar a los alumnos más desaventajados.

Con respecto al objetivo principal que se marcaba al inicio del trabajo, consideramos que se han cumplido las expectativas de nuestro proyecto que pretendía motivar a los alumnos. Así pues, los 32 alumnos de esta aula, de tercero de educación infantil, pertenecientes al colegio Marista "La Merced-Fuensanta" de Murcia, afirman disfrutar aprendiendo y buscando información sobre temas que desconocen.

### **Fase de comunicación y prospectiva investigadora**

Terminado el trabajo, se realiza el informe de investigación presente y se hace mención de algunos aspectos de prospectiva investigadora.

Sería interesante realizar el presente estudio, desde el inicio del curso escolar, para observar la evolución del niño desde la palabra, hasta que consigue leer frases sencillas e incluso textos. También se podría investigar sobre las distintas inquietudes que manifiestan los alumnos de tercero de infantil, en otros colegios de distinto nivel sociocultural. Además, en dichos colegios, se podría estudiar la implicación familiar ante las propuestas de los trabajos de investigación.

Durante la investigación se observó que descendía el número de niños que se sentían capaces de inventarse un cuento, hubiera sido interesante observar si al realizar una evaluación posterior, se hubiera modificado este dato, debido a la madurez de los alumnos que llevan un ritmo de aprendizaje más lento. Sin embargo, desde el principio contábamos con las limitaciones del tiempo, que a esta edad juega un papel tan fundamental en el desarrollo del alumno.

## **CONCLUSIONES GENERALES**

El alumnado de 3º de Infantil que han participado en el presente estudio, ha mostrado interés por todas las actividades que se les han presentado, a través del método de proyectos, poniendo de manifiesto la motivación e inquietudes que presentan los niños cuando se les presentan tareas novedosas y que implican un descubrimiento.

Aprovechando los resultados del primer cuestionario, donde el grupo de curiosidades que puntuaba más alto era el de los planetas y el espacio, y puesto que nos encontrábamos en el Año Internacional de la Astronomía, iniciamos el trabajo de investigación sobre los planetas., con una gran colaboración por parte de las familias. Los resultados fueron muy positivos, no sólo porque los niños valoraron los trabajos presentados por sus compañeros, sino que la elaboración de dichas tareas con la ayuda de los padres, potenció la autoestima y seguridad de cada niño, a la hora de enfrentarse ante una tarea escrita. Los motivos para aprender a leer son diversos, pero reconocen su utilidad, y conocen los diversos formatos y medios, como el ordenador, periódico o incluso las noticias de la televisión, para conseguir la información que les interesa. La interdisciplinariedad y la intertextualidad en el aula, proporciona un ambiente positivo de aprendizaje que beneficia al conjunto de los alumnos.

Con los datos anteriormente expuestos, recogidos gracias a los cuestionarios y la observación directa, hemos realizado la reflexión sobre las características generales e inquietudes de los niños de esta aula. Aunque no podemos generalizar, debido a la muestra tan pequeña con la que contábamos, nos sirve para tener un acercamiento a la realidad de los niños que forman parte de esta etapa.

En ninguna etapa escolar es tan notable el crecimiento cognitivo, como en la etapa infantil, por lo que no debemos desaprovechar la oportunidad que se nos ofrece de transmitir, no tanto los conocimientos del profesor, sino la capacidad de aprender a aprender y de saber utilizar los recursos que existen a nuestro alcance. Para ello, proponemos la creatividad, como sistema integrador significativo para la competencia lecto-literaria heurística.

Son numerosos los trabajos y la bibliografía sobre la creatividad y sobre la literatura en Primaria. Sin embargo, el número de estudios de investigación en Infantil, sobre creatividad lecto-literaria, desciende considerablemente.

Tras el desarrollo de la investigación, podemos concluir que los 32 alumnos que participaron en el proyecto, mejoraron la calidad de sus exposiciones, tanto orales como escritas, y disfrutaron aprendiendo cosas nuevas. Gran parte de dichos trabajos, quedan recogidos en una "Memoria", que pondremos a disposición de quien lo solicite. En ella, se recogen parte de los trabajos realizados por el

alumnado, indicando la interconexión que existe entre sus temas preferidos y la literatura, ya que buena parte de él no estaba motivado para las tareas escritas o para la lectura, y fue entonces cuando comenzaron a mostrar interés, precisamente a partir de temas por los que sentían curiosidad. Por ello, se quiere destacar la importancia de mantener una comunicación abierta con el alumnado, utilizando el diálogo motivador para intentar prevenir posibles dificultades y rescatar su experiencia vital como argumento indispensable para aprender a comunicarse placenteramente.

## BIBLIOGRAFÍA

- BETTELHEIM, B. (1995). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- BURR, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. London, Routledge.
- CARO VALVERDE, M<sup>a</sup> T. (2007). Imaginarios pictóricos de la literatura en el Museo de Bellas Artes de Murcia, en *Cartaphilus. Revista de Investigación y Crítica Estética*. Vol. 2, pp. 9-18.
- CARO VALVERDE, M<sup>a</sup> T. (2007). La lectura infantil y juvenil de los clásicos. *Letras peninsulares*, 20 (1) ,11-28.
- CAMPS, A. (Coord.) (2001). *El aula como espacio de investigación. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.
- CERRILLO, P. (2004). *¿Dónde está el niño que yo fui?*. Madrid: Akal.
- COLOMER, T. Y CAMPS, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2005). *Mapa de lectura pública de la Región de Murcia*. Murcia: Biblioteca Regional.
- DECRETO 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*, 182, de 6 de agosto de 2008, pp. 24960-24973.
- FERRANDO, M., PRIETO, M.D., FERRÁNDIZ, C. Y SÁNCHEZ, C. (2005): Inteligencia y creatividad. *Electronic journal of research in educational psychology*, 3(7), 21-50. Consultado el 4 de marzo de 2009.  
[http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/7/espanol/Art\\_7\\_101.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/7/espanol/Art_7_101.pdf)
- MILLÁN, J. A. (COORD) (2008). *La lectura en España, Informe 2008: leer para aprender*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España. Consultado el 17 de abril.  
<http://www.lalectura.es/2008/>
- GÓMEZ- VILLALBA, E. (1996). Animación a la lectura: desde el juego a la comprensión. En P.C. Cerrillo (coord.). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp.71-84.
- GUERRERO, P. (2008): *Metodología de investigación en educación literaria (el modelo Ekfrástico)*. Murcia: Diego Marín Libro- Editor.
- GUERRERO RUIZ, P.; CARO VALVERDE, M. T. (2007). El pragmatismo educativo en la literatura infantil. *Lenguaje y Textos*, 1 (26), 195-202.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. BOE, 4 de Mayo de 2006.
- LEBRERO, M.P. (1998). *Estudio: la situación de la Educación Infantil en España*. Madrid: Dyckinson.
- LEBRERO, M.P. (2002). *Estudio II: diagnóstico de los centros infantiles en las CCAA de España*. Madrid: Dyckinson.
- LERA, MJ. (2007). Calidad de la educación infantil: Instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 343. Mayo-Agosto 2007, pp.301-323.
- MARÍN RODRÍGUEZ, M. (2007). El valor matemático de un cuento. *Sigma: revista de matemáticas*, (31) ,11-26.
- MEC. (2006). Real Decreto 1630/2006 de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE 4 de Enero 2007, pp. 474-482.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1994). *Literatura comparada e Intertextualidad*. Madrid: La Muralla.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1998). El proceso de recepción lectora. En A. Mendoza.(coord.).*Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. (pp.169-190). SEDLL/ICE: Universidad de Barcelona: Horsori.
- MENDOZA FILLOLA, A.(2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.



- MÉRIDA SERRANO, R. (2006). La convergencia europea y la formación universitaria en competencias para la docencia en Educación Infantil. En: *Revista de Educación*, Ministerio de Educación y Ciencia, 341, pp. 663-686.
- MEEK, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- NAVARRO LOZANO, J. (2008). Tesis Doctoral; Mejora la creatividad en el aula de primaria. Consultado el 28 de agosto de 2009.  
<http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/3049>
- OCDE (2005). Informe PISA 2003. *Aprender para el mundo de mañana*. Madrid: Santillana.
- ORDEN DE 25 DE JULIO DE 2005, por la que se establece el Plan para el Fomento de la Lectura y el Desarrollo de la Comprensión Lectora.  
[www.educacion.es/cesces/informe-2004-2005/CCAA/pub/FILES/BORM\\_2005\\_182\\_018649.htm](http://www.educacion.es/cesces/informe-2004-2005/CCAA/pub/FILES/BORM_2005_182_018649.htm)
- PÉREZ SERRANO, G. (2000). Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas. Madrid: Narcea.
- PÉREZ ZORRILLA, M.J. (2003). *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de doce años*. Universidad Complutense de Madrid.  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=53364>
- PIAGET, J. (1926). *El lenguaje y el pensamiento en el niño pequeño*. Buenos Aires: Guadalupe.
- PIRLS. (2006). *Marcos teóricos y especificaciones de evaluación: estudio internacional de progreso en comprensión lectora*. Ina V. S. Mullis et al.; Traducción, Mercedes Núñez. Consultado el 17 de julio de 2009.  
<http://www.ince.mec.es/pub/pirlsmarcos.pdf>
- PISA (2006). *Programa de Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. Informe español*. Consultado el 2 de junio de 2009.  
<http://www.institutodeevaluacion.mec.es/publicaciones/?IdCategoriaPublicacion=3>
- RODARI, G. (1989). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Aliorna.
- SPAGGIARI, S. (2005). *Los cien lenguajes de la infancia*. Barcelona: Rosa Sensat.
- STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata
- UGARTETXEA, J. (2002). La metacognición, el desarrollo de la autoeficacia y la motivación escolar. En *Revista de Psicodidáctica*, 13, pp. 49-73. Consultado el 12 de marzo de 2009.  
<http://alweb.ehu.es/revista-psicodidactica/historico/2002/200213.pdf>
- VIGOTSKY, L.S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- YUBERO, S. (1996). Animación a la lectura en diversos contextos. En P.C. Cerrillo (coord.). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 59-69.