



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Desafíos y potencialidades de la inteligencia artificial: nuevos paradigmas para la calidad educativa

Cords.

María Dolores Díaz Noguera

Carlos Hervás-Gómez

Emilia Florina Grosu

Liliana Mătă

Bocos Musata-Dacia

Dykinson, S.L.

DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL:
NUEVOS PARADIGMAS PARA LA CALIDAD EDUCATIVA



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES
DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL:
NUEVOS PARADIGMAS PARA LA
CALIDAD EDUCATIVA

Coords.

MARÍA DOLORES DÍAZ NOGUERA
CARLOS HERVÁS-GÓMEZ
EMILIA FLORINA GROSU
LILIANA MĂȚĂ
BOCOS MUSATA-DACIA

Dykinson, S.L.

2025



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: NUEVOS PARADIGMAS
PARA LA CALIDAD EDUCATIVA

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid 2025

N.º 244 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2025

ISBN: 978-84-1070-697-2

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra.

Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
--------------------	----

MARÍA DOLORES DÍAZ-NOGUERA
CARLOS HERVÁS-GÓMEZ
GLORIA MORALES-PÉREZ
MARÍA DE LOS ÁNGELES DOMÍNGUEZ-GONZÁLEZ
MANUEL REINA-PARRADO

SECCIÓN I.

TECNOLOGÍA Y METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA UN APRENDIZAJE DINÁMICO

CAPÍTULO 1. DISEÑO DE UN VIDEOJUEGO EN LA DISCIPLINA ORGANIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO: COMPETENCIAS COOPERATIVAS	17
---	----

MARÍA DOLORES DÍAZ-NOGUERA
CARLOS HERVÁS-GÓMEZ
FULGENCIO SÁNCHEZ-VERA

CAPÍTULO 2. ANÁLISIS DEL EMPLEO DE METODOLOGÍAS ACTIVAS AUSPICIADAS POR LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN DIFERENTES ETAPAS EDUCATIVAS.....	37
---	----

ANTONIO PATROCINIO BRAZ

CAPÍTULO 3. "SALUDÓMETRO EDUCATIVO": PROYECTO GAMIFICADO PARA PROMOVER LOS HÁBITOS SALUDABLES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA EN ADOLESCENTES	51
---	----

NATALIA MORA GIMENO
VICTORIA EUGENIA LAMAS ÁLVAREZ

CAPÍTULO 4. FACTORES DEL QUEHACER DOCENTE EN CIENCIAS NATURALES QUE PROMUEVEN EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN ESCOLAR EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES URBANAS DE PLANETA RICA (CÓRDOBA, COLOMBIA) ...	75
---	----

DAISY SCARLETT MARTÍNEZ MADRID
LAURA BELKIS PARADA ROMERO

CAPÍTULO 5. DIFERENTES NIVELES Y DIFERENTES METODOLOGÍAS ACTIVAS: ¿CUÁL Y CÓMO?	93
---	----

FRANCISCO DÍAZ COTÁN

CAPÍTULO 6. HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE Y SU RELACIÓN CON LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES DEL MUNICIPIO DE COTORRA.....	115
EDGAR ALFONSO ROSSO MEJÍA LAURA BELKIS PARADA ROMERO	
CAPÍTULO 7. DESARROLLO DE JUEGOS DIGITALES POR ESTUDIANTES SECUNDARIOS: MODELO GDLC- ESCOLAR DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA Y METODOLOGÍAS ACTIVAS	127
SUSAN BETSABÉ RIVERA ROBLES MARÍA GRACIELA BADILLA QUINTANA	
CAPÍTULO 8. IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA EL DESARROLLO DE LA FUERZA Y OPTIMIZACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE TERCER CURSO DE SECUNDARIA.....	147
FEDERICO SALVADOR PÉREZ GRACIA CRISTINA VILLODRES BRAVO	
CAPÍTULO 9. EL USO DE SMARTPHONE Y LA CONCENTRACIÓN EN CLASES EN ADOLESCENTES CHILENOS: DIAGNÓSTICO DE UN NUEVO DESAFÍO PARA LA ESCUELA.....	165
CAROLINA CONTRERAS SAAVEDRA FABIOLA SÁEZ DELGADO YARANAY LÓPEZ-ANGULO JAVIER MELLA NORAMBUENA	
CAPÍTULO 10. EL APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS Y SU APLICACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	183
ALFONSO IGLESIAS AMORÍN	
CAPÍTULO 11. PBL EN CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA: LAS HABLAS ANDALUZAS.....	203
VALEEVA ALSU	
CAPÍTULO 12. EL BOOKTAG COMO HERRAMIENTA DE DINAMIZACIÓN LECTORA Y FOMENTO DEL APRENDIZAJE COMPETENCIAL. ANÁLISIS DEL FENÓMENO Y REVISIÓN DE SUS APLICACIONES EDUCATIVAS	217
ANDREA MACEIRAS LAFUENTE	

SECCIÓN II.
IA Y TECNOLOGÍA DIGITAL EN LA EDUCACIÓN:
TRANSFORMACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

CAPÍTULO 13. LA CREACIÓN DE POSTDATAS EDUCATIVOS CON SOPORTE DE HERRAMIENTAS BASADAS EN IA: INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL FUTURO PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	237
GLORIA MORALES-PÉREZ PEDRO ROMÁN-GRAVÁN MARIA DE LOS ÁNGELES DOMÍNGUEZ-GONZÁLEZ MANUEL REINA-PARRADO	
CAPÍTULO 14. TIFLOTECNOLOGÍA AL SERVICIO DE UN AULA INCLUSIVA	253
CARMEN MARÍA DÍAZ DÍAZ GLORIA MORALES PÉREZ	
CAPÍTULO 15. INTEGRACIÓN DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y EL PENSAMIENTO COMPUTACIONAL (PC) EN EL CURRÍCULO DE SECUNDARIA: UN ENFOQUE PEDAGÓGICO	267
EDGAR ALBERTO FLÓREZ VÁSQUEZ	
CAPÍTULO 16. EL PAPEL DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS DIGITALES Y LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DE LAS HUMANIDADES	291
MARÍA INMACULADA FERNÁNDEZ ESTEBAN MARÍA BELÉN SAN NICOLÁS SANTOS ANABEL BETHENCOURT AGUILAR ANA LUISA SANABRIA MESA	
CAPÍTULO 17. FOMENTO DEL INTERÉS LECTOR EN BACHILLERATO MEDIANTE IA Y REDES SOCIALES A PARTIR DE LAS NOVELAS EJEMPLARES DE MIGUEL DE CERVANTES.....	311
ALMUDENA CANTERO SANDOVAL RAQUEL GARCÍA MARTÍN EVA GARCÍA BELTRÁN	
CAPÍTULO 18. THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO ENHANCE REFLECTIVE SKILLS IN EFL HIGHER EDUCATION.....	325
PAOLA CABRERA – SOLANO	
CAPÍTULO 19. IMPACTO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ESCRITURA PROFESIONAL DE ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE KINESIOLOGÍA Y MEDICINA VETERINARIA.....	343
JOSELIN SANDOVAL CÁRCAMO	

CAPÍTULO 20. USING AI-GENERATED CONCEPT MAPS TO ENHANCE CRITICAL THINKING IN EFL HIGHER EDUCATION.....	367
LUZ CASTILLO – CUESTA	
CAPÍTULO 21. USING AI VIDEOS TO FOSTER AUTONOMOUS LEARNING IN EFL HIGHER EDUCATION	385
LUZ CASTILLO – CUESTA	
PAOLA CABRERA – SOLANO	
CAPÍTULO 22. THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO ENHANCE CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS COMPETENCIES IN EFL EDUCATION	405
PAOLA CABRERA – SOLANO	
LUZ CASTILLO - CUESTA	
CAPÍTULO 23. INCORPORACIÓN DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUA Y LITERATURA	423
COPELIA MATEO-GUILLÉN	
MARÍA RIBES-LAFOZ	
MÓNICA RUIZ-BAÑULS	
JOSÉ ROVIRA-COLLADO	
CAPÍTULO 24. LA PRENSA FRANCESA EN EL AULA: FOMENTO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES DE TRADUCCIÓN	441
CONCEPCIÓN MARTÍN MARTÍN-MORA	
CAPÍTULO 25. ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN DE LOS APRENDIENTES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA SOBRE APLICACIONES MÓVILES DESTINADAS A MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN.....	455
BERTHA CASTRO GONZÁLEZ	
LETICIA SANTANA NEGRÍN	
VIOLETA HERNÁNDEZ LENCINA	
CAROLINA ARRIETA CASTILLO	
CAPÍTULO 26. EVALUACIÓN MULTIMODAL DE RELATOS DIGITALES..	479
MARTA SANNA	
MARÍA CECILIA AINCIBURU	

SECCIÓN III.
STEAM Y EDUCACIÓN CIENTÍFICA PARA EL DESARROLLO
DE COMPETENCIAS DEL FUTURO

CAPÍTULO 27. LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA. LA INCLUSIÓN DE LOS SIG COMO RECURSO DIDÁCTICO.....	501
PATRICIA ISABEL SANTATERESA-BERNAT ALEJANDRO ZAPATER MARCO	
CAPÍTULO 28. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE A TRAVÉS DE EXPOSICIONES INTERACTIVAS: UN ANÁLISIS DE LA EFECTIVIDAD DEL ENFOQUE STEAM EN EDUCADORES DEL GRADO DE PRIMARIA	519
NORA RAMOS-VALLECILLO VÍCTOR MURILLO-LIGORRED	
CAPÍTULO 29. METODOLOGÍA STEAM PARA TODAS LAS ÁREAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA	537
FRANCISCO DÍAZ COTÁN	
CAPÍTULO 30. HISTORIA Y EVOLUCIÓN URBANÍSTICA: UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	557
FRANCISCO SALVADOR HARO RODRÍGUEZ RAFAEL BAENA-GARCÍA	
CAPÍTULO 31. DESARROLLO DE LA HABILIDAD CIENTÍFICA EN LAS CLASES DE QUÍMICA Y BIOLOGÍA UTILIZANDO EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA ELABORAR DINO-ROBOTS.....	577
GINA SUESCUN-OTERO ALEJANDRO BOLÍVAR SUÁREZ	
CAPÍTULO 32. CÓMO PROMOVER EL PENSAMIENTO COMPUTACIONAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: UNA PROPUESTA STEM EN MATEMÁTICAS, CIENCIAS EXPERIMENTALES Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA.....	595
IÑAKI CELAYA ELENA ARBUÉS	
CAPÍTULO 33. TÉCNICAS PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DURANTE LA NIÑEZ EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA EN MÉXICO	615
XÓCHITL BEATRIZ ESPINOZA GUILLEN ÁNGEL DE JESÚS ANGULO MORENO LUCÍA MARGARITA GONZÁLEZ BARRÓN MARÍA DE LOS ÁNGELES FUENTES VEGA	

SECCIÓN VI.
CREATIVIDAD Y CULTURA EN LA EDUCACIÓN:
DESDE LA HISTORIA HASTA LAS ARTES

- CAPÍTULO 34. LA DIDÁCTICA DEL FLAMENCO
EN EDUCACIÓN INFANTIL, EDUCACIÓN PRIMARIA
Y EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. EL ROL DEL
DOCENTE DE MÚSICA TRANSMITIENDO LA CULTURA ANDALUZA. 639
JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ-PÉREZ
JOSÉ JESÚS TRUJILLO-VARGAS
- CAPÍTULO 35. EL ARTE INFANTIL COMO GÉNERO
LITERARIO: EL ÁLBUM ILUSTRADO POR ESCOLARES
PARA EDUCAR EN DIVERSIDAD 659
CARMEN HEREDIA-MARTÍNEZ
- CAPÍTULO 36. LA INCURSIÓN DE LA MÚSICA EN EL AULA A TRAVÉS
DE UNA DOCENCIA FUNDAMENTADA EN EL CONSTRUCTIVISMO..... 677
JOSÉ JESÚS TRUJILLO-VARGAS
JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ-PÉREZ
- CAPÍTULO 37. REPRESENTANDO EL PASADO EN EL AULA.
EL VALOR DE LA RECREACIÓN PARA EDUCAR EN HISTORIA 693
ALFONSO IGLESIAS AMORÍN
- CAPÍTULO 38. LA COMPOSTELA REPUBLICANA Y LA IMPORTANCIA
DE LO COTIDIANO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA 707
ALFONSO IGLESIAS AMORÍN
- CAPÍTULO 39. LA EDUCACIÓN DEL CARÁCTER A TRAVÉS
DEL CONOCIMIENTO DE PERSONAJES HISTÓRICOS.
UN EJEMPLO PRÁCTICO 726
GERARDO ARRIAZA FERNÁNDEZ
- CAPÍTULO 40. COEVALUACIÓN POR PARES CIEGOS
EN ASIGNATURAS DEL ÁREA DE FILOSOFÍA MORAL..... 740
MARÍA ÁVILA BRAVO-VILLASANTE
- CAPÍTULO 41. JAQUE MATE A LAS BARRERAS LINGÜÍSTICAS:
UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE-SERVICIO PARA
LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA INGLESA..... 755
IRENE CASANOVA-MATA

SECCIÓN VI.

CREATIVIDAD Y CULTURA EN LA EDUCACIÓN:
DESDE LA HISTORIA HASTA LAS ARTES

EL ARTE INFANTIL COMO GÉNERO LITERARIO: EL ÁLBUM ILUSTRADO POR ESCOLARES PARA EDUCAR EN DIVERSIDAD

CARMEN HEREDIA-MARTÍNEZ
Universidad de Cádiz

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo propone acercar al alumnado a la literatura infantil y juvenil a través del álbum ilustrado antes de que finalicen el proceso de aprendizaje del código de lectoescritura en la primera etapa de la Educación Primaria, alrededor de los 6 y 7 años, cuando la mayoría se encuentra en la *etapa preesquemática* (Lowenfeld y Brittain, 1987). A estas edades, las niñas y niños suelen establecer relaciones emocionales con el mundo que les rodea, predominando el lenguaje de las emociones como el principal medio de comunicación. Este repertorio simbólico se refleja tanto en las artes plásticas y visuales como en la lectoescritura y la literatura oral (Egan, 1997). La transmisión de relatos entre generaciones ya sea de forma oral o escrita, ha sido fundamental para la comunicación cultural e histórica, contribuyendo al desarrollo de la identidad personal durante la infancia (Zipes, 2009).

Hemos de destacar el papel de los conceptos simbólicos y la manera en que se ordenan y representan como elementos narrativos en la literatura infantil. Por su parte, Erich Fromm (1980) evidenció la importancia de estudiar el lenguaje de los símbolos, mientras que Carl Gustav Jung (1974) enfatizó cómo las imágenes simbólicas del inconsciente dan lugar a mitos que se expresan a través de las artes plásticas. Estos elementos se funden en lo que podría considerarse ‘arte infantil’, definido por Yolanda Muñoz (2021) como “una forma de pensamiento, un sistema de signos que se valida como lenguaje y permite ser un vehículo de comunicación” (p. 21).

La transmisión de valores sociales ha estado intrínsecamente vinculada a la comunicación oral, donde el reconocimiento de la acción representa el primer contacto con la vida en sociedad, funcionando como una síntesis iconográfica que impregna el conocimiento del individuo (Bakhtin, 1986). El modo en el que se transmiten los sonidos, las acciones y los gestos puede resultar decisiva a la hora de transcribir el momento activo y efímero en un código iconográfico capaz de representar la acción desde una imagen carente de vida facilitando su construcción simbólica (Eisner, 2002). Es por todo ello que se puede resumir en que las artes plásticas son capaces de sintetizar las acciones de nuestro alrededor y organizar su disposición para facilitar el entendimiento.

1.1. RELACIÓN DE LOS VALORES SOCIALES Y CULTURALES EN EL CONTEXTO DEL SISTEMA DE APRENDIZAJES ACTUAL

En todas las sociedades la educación de la mayoría de los niños ha tenido lugar de manera incidente dentro del grupo de los adultos siendo esta forma de educación un elemento esencial de funcionamiento del grupo dentro de la comunidad en su rol de persona en proceso de alcanzar su personalidad. Es decir, los niños son seres humanos cuya capacidad de ser un tipo de persona u otro depende mucho del bagaje cultural que adquieran desde su etapa inicial de formación incidente y de los aprendizajes que tengan al alcance en su entorno. En el estado ancestral de la educación, la infancia necesita tener referentes para adquirir los conocimientos en múltiples disciplinas necesarios para la vida. En cierto modo, todos los adultos podrían tomar el rol de maestro, pero las niñas y niños solamente alcanzarían conocimientos a nivel individual, sin perspectiva de adquirir capacidades sociales comunitarias.

Es ahí donde la enseñanza formal a través de las escuelas ha tenido históricamente uno de sus mayores logros como herramienta transformadora de sociedades para conformar al individuo. La educación ha jugado históricamente un papel fundamental en la formación de la identidad infantil, pues es el medio a través del cual se transmiten los códigos culturales esenciales para la vida en sociedad (Bruner, 1996). Es por ello por lo que para aprender los códigos de la lectoescritura que demuestran los poderes del aprendizaje se precise tomar lecciones de

una persona que actúa como *magister*. Así en cuanto se conocen el lenguaje escrito el papel del objeto narrativo cobra relevancia como difusor de conocimientos y transmisor de saberes relevantes para el ser humano siendo habitualmente más y mejor valorados socialmente los conocimientos que llegan a ser transmitidos bajo el código escrito que los que se desarrollan en un canal de comunicación oral.

Edgar Faure en *Aprender a ser: la educación del futuro* (1972), anticipó la importancia de la educación como medio para *enseñar a ser*, insistiendo en la responsabilidad de la humanidad para comprender las consecuencias globales de los comportamientos individuales (Faure, 1972, p.32). Jacques Delors actuando como presidente de la *Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* reforzó el enfoque de Faure con el informe titulado *La educación o la utopía necesaria* (Delors et al., 1996, pp. 7-30). En el texto se pone de relieve la educación como instrumento clave para “la paz, la libertad y la justicia social” (p.7), insistiendo en la necesidad de *aprender a vivir juntos* para construir una convivencia pacífica basada en el respeto y el conocimiento del entramado cultural y espiritual, su historia y las tradiciones de los pueblos para construir un futuro inteligente impregnado de una convivencia pacífica (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1996).

En el contexto educativo actual, se ha puesto de relieve la importancia de incluir la diversidad cultural en los currículos escolares, adaptando las enseñanzas a los contextos locales para fomentar una educación más inclusiva y equitativa (UNESCO, 2011). La Ley Orgánica 3/2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [LOMLOE] refuerza estos principios, enfatizando la equidad como una herramienta de justicia social que reconoce el derecho de los menores a recibir una educación que respete y promueva su identidad (Gobierno de España, 2020), según lo establecido en la *Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas* (Comité Internacional sobre los derechos del niño, 1989). Reconoce entre otras cuestiones el derecho a la educación del menor en el que el Estado tiene la obligación de velar por los derechos de los menores brindando las oportunidades necesarias para

enriquecer la identidad de los menores desde un sistema educativo en el que prime el principio de la equidad como herramienta de justicia social.

Finalmente, dentro de la enseñanza superior, las universidades podrían contribuir intelectual y socialmente en la sociedad actuando como "garantes de los valores universales y del patrimonio cultural" (Delors *et al.*, 1996, p. 22). En particular, el área de Expresión Plástica en la formación de maestros y profesores debe promover actividades educativas que integren los cuatro pilares fundamentales de la educación: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser* (UNESCO, 1996). Estos pilares, cuando se aplican al ámbito de las artes plásticas y visuales, permiten una formación integral que combina conocimientos, actitudes y destrezas consiguiendo con la parte práctica y manipulativa, la del saber hacer, integrar la parte teórica, la del saber, para culminar produciendo una formación integral, facilitando el desarrollo personal y social del alumnado (Eisner, 2002; Wright, 2010).

1.2. EL ARTE COMO GÉNERO LITERARIO

En la actualidad saber interpretar las imágenes es tan importante como saber interpretar el código escrito. Ambas capacidades colaboran en el desarrollo integral del alumnado en la escuela y en la vida repercutiendo el grado de habilidad adquirido en su propio desarrollo psicosocial. Es decir, el aprendizaje en la escuela repercute inicialmente en la formación de la personalidad y en los valores morales que la persona pueda adquirir. La educación artística podría utilizarse como canal de comunicación con "el ambiente natural y social, de comprenderlo y de, llegado el caso, contestarlo." (Faure, 1973, p. 129).

En la actividad educativa a menudo suceden circunstancias no planificadas cobrando importancia la construcción de aprendizajes. En el lenguaje plástico y visual es tan importante conocer el código iconográfico del contexto como saber construir elementos comprensibles para los lectores gráficos.

Esta circunstancia en el ámbito de la enseñanza nos lleva a utilizar la práctica reflexiva en el quehacer docente (Esteve y Carandell, 2009 desde la profesionalidad y la implicación social del docente.

Puesto que la transmisión de conocimiento se ha asociado al formato escrito, mientras que los relatos que implican la participación predominante de la oralidad están vinculados a la transmisión de valores culturales y sociales desde la infancia. Aunque la literatura infantil se ha dedicado de manera tradicional a la transmisión de valores morales específicos asociados a la cultura de las élites del momento desde el sistema de patriarcado (Zipes, 1988) que con el transcurrir de los años han ido cambiando de manera que las versiones de las historias han podido ir evolucionando en cada edición para adaptarse a los valores sociales del territorio y de la edad cronológica en la que se desarrolla la lectura aunque “la fealdad, el moralismo y la religiosidad gratuita son algunos de los problemas que se enfrentan al leer cuentos tradicionales” (Mínguez-López, 2023, p. 192) y ofrecen una fuerte resistencia ante un discurso cultural y social actual.

Un relato que se elabora con el lenguaje de la infancia para comunicar el interior del niño hacia el entorno exterior. De manera que el concepto de arte infantil podría considerarse un género dentro de la literatura infantil. Posicionándonos de acuerdo con López Tamés la literatura infantil debería adecuarse “a una etapa del desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas. La adecuación a la infancia no es negación del arte” (1989, p. 16).

1.3. EL ÁLBUM ILUSTRADO COMO CREADOR DE NARRATIVAS

En la actualidad, la capacidad de interpretar imágenes es tan fundamental como la de interpretar el código escrito. Ambas habilidades colaboran en el desarrollo integral del alumnado, tanto en la escuela como en su vida diaria, repercutiendo en su desarrollo psicosocial y en la formación de su identidad personal (Eisner, 2002). Según Egan (1997), las narrativas visuales y textuales permiten a los niños organizar su pensamiento y comprender el mundo que les rodea, por lo que el aprendizaje artístico se convierte en una herramienta clave para la formación de la personalidad y la adquisición de valores morales. La educación artística, por tanto, actúa como un canal de comunicación que conecta al individuo con “el ambiente natural y social, de comprenderlo y de, llegado el caso, contestarlo” (Faure, 1973, p. 129). Esta visión refleja la

importancia de integrar experiencias sensoriales y emocionales en el aprendizaje, permitiendo a los niños articular y responder a su entorno de forma creativa (Gardner, 1983).

El ámbito educativo está lleno de momentos no planificados que se convierten en catalizadores de aprendizajes significativos. La construcción de conocimientos de forma activa es esencial para fomentar la autonomía y la reflexión crítica en los escolares (Bruner, 1996; Dewey, 1938). Además, en el lenguaje plástico y visual, no solo es esencial conocer el código iconográfico del contexto, sino también desarrollar la capacidad de construir elementos comprensibles para los lectores gráficos. Esta competencia se cultiva a través de la constante interacción con obras visuales, que enseñan a los estudiantes a leer las imágenes como textos culturales llenos de significado, permitiendo que comprendan las complejidades del mundo de forma intuitiva y simbólica (Kress y van Leeuwen, 2006; Arnheim, 1969).

La importancia de la educación artística radica en su capacidad para fomentar la práctica reflexiva en el quehacer docente, destacando la necesidad de una enseñanza que combine la profesionalidad con la implicación social (Esteve y Carandell, 2009). Los docentes deben actuar como facilitadores que guíen al alumnado en la interpretación y creación de mensajes visuales, promoviendo así una alfabetización visual que va más allá de la mera apreciación estética (Bamford, 2006). Según Eisner (2002), el arte no solo desarrolla la creatividad, sino que también ayuda a los estudiantes a comprender conceptos abstractos, tales como la empatía, la diversidad cultural y los valores éticos, proporcionando experiencias que trascienden el lenguaje verbal y fomentan el pensamiento crítico.

Históricamente, la transmisión de conocimiento se ha asociado predominantemente al formato escrito, mientras que la oralidad ha sido la vía principal para la transmisión de valores culturales y sociales desde la infancia. Sin embargo, el desarrollo de habilidades para interpretar el arte visual ha ganado reconocimiento como una forma esencial de comunicación cultural que, al igual que la literatura, refleja las historias y emociones humanas (Nikolajeva y Scott, 2000; Sipe, 1998). Esta capacidad es clave para interpretar el concepto de *arte infantil* dentro de la

literatura infantil, ya que se caracteriza por relatos elaborados con el lenguaje propio de la infancia, que sirven para comunicar el mundo interior del niño hacia el entorno exterior (Wright, 2010).

Siguiendo la perspectiva de López Tamés (1989), la literatura infantil debería adecuarse "a una etapa del desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas. La adecuación a la infancia no es negación del arte" (p. 16). Esta afirmación subraya que el arte infantil no debe ser visto como una versión simplificada del arte adulto, sino como un medio auténtico de expresión que permite a los niños explorar cuestiones universales a través de sus propios códigos y narrativas. La capacidad de los álbumes ilustrados para sintetizar imágenes y texto en un lenguaje accesible pero poderoso facilita que los jóvenes lectores comprendan y conecten con temas complejos, lo que refuerza su importancia como vehículo de comunicación educativa y cultural (Sipe, 1998; Nikolajeva, 2010).

La literatura infantil ha funcionado históricamente como un mediador entre el mundo interior del niño y el contexto social en el que habita (Zipes, 2009). Juan Amos Comenio fue el precursor del álbum ilustrado con su obra *Orbis Sensualium Pictus* (1658), que combinaba texto e ilustraciones xilografiadas para facilitar el aprendizaje, hasta los álbumes ilustrados contemporáneos, se ha buscado crear una narrativa visual que complemente y expanda las capacidades de interpretación textual. Con el tiempo, formatos como mitos, leyendas, cuentos, tebeos y álbumes ilustrados han enriquecido el repertorio de la literatura infantil, adaptándose a los cambios culturales y sociales (Nodelman, 1996).

La singular aportación de Maurice Sendak en el género del álbum ilustrado con *Where the Wild Things Are* (1963) desafió las convenciones al presentar un enfoque que abordaba los miedos y emociones de los niños de manera explícita, generando incomodidad entre los adultos de la época que no estaban preparados para ver reflejadas tales complejidades en la literatura infantil (Lanes, 1980). Los álbumes ilustrados combinan de manera única el código escrito y el gráfico, creando una narrativa que fuerza la percepción para hacer coincidir los lenguajes emisores y construir un mensaje completo en el cerebro, logrando que

las imágenes modulen la intensidad o el significado de las palabras y creen fuertes sinergias (Sipe, 2008).

La apuesta creativa del álbum ilustrado parte de su capacidad para recopilar y reinterpretar las historias de cada época, devolviéndolas al público infantil para que las lea y explore a través de un lenguaje accesible. Así, se incrementa un repertorio de objetos culturales que aúna el texto y el gráfico, generando narrativas que invitan a una interpretación activa y consciente del lector. La composición del texto y las páginas debe ser cuidadosamente diseñada para asegurar la transmisión eficaz del mensaje, logrando resolver problemas de comprensión, sociales e iconográficos (Nikolajeva, 2010; Bamford, 2006).

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es reflexionar sobre el potencial del álbum ilustrado como medio para fomentar capacidades artísticas, de lectoescritura y valores sociales y culturales en las etapas educativas de prelectura y lectura. Esta reflexión se enmarca en el contexto de la Educación Primaria en el sistema educativo actual, regulado por la LOMLOE (2020), y que pone énfasis en la equidad, la diversidad y la inclusión.

3. METODOLOGÍA

Se plantea la elaboración de una situación de aprendizaje conforme a lo recogido en la Orden de 30 de mayo de 2023, que desarrolla el currículo para la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (Consejería de Educación, 2023). Esta normativa regula aspectos clave como la atención a la diversidad y las diferencias individuales, así como la evaluación del proceso de aprendizaje y el tránsito entre etapas educativas. Se utilizará la S.A. para “integrar los elementos curriculares mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa” (Anexo IV, 2023), de forma que se refuerce la autoestima, la autonomía y se promueva la reflexión sobre la responsabilidad social y cultural del alumnado (Freire, 1997).

La metodología de enseñanza-aprendizaje de la lectura, ya sea mediante el código visual o textual, se emplea aquí como un fin en sí mismo para trabajar habilidades y valores diversos en los primeros contactos autónomos con la literatura infantil. Según Bruner (1996), el aprendizaje significativo surge cuando los estudiantes se enfrentan a desafíos que les exigen aplicar sus conocimientos de forma creativa. De esta manera, los escolares podrán abordar distintas problemáticas, desde el desconocimiento de vocabulario hasta temas de índole social como la inclusión y el medio ambiente (Eisner, 2002; Wright, 2010).

La primera fase de la situación de aprendizaje propone el uso del álbum ilustrado *Alma* (Sandra Carmona, 2021) como lectura recomendada. En esta obra, la protagonista se enfrenta a su identidad al escuchar la palabra *gitana* por primera vez. Un grupo de niños la increpan desde encima del puente mientras ella estaba jugando con su perra haciendo una casita de palos. Aquello despertó el interés de Alma que se interroga sobre su identidad y pregunta qué significa ser gitana a cada uno de los miembros de su familia. La historia concluye haciendo visible la inocencia de una de las niñas que la increpó desde el puente que finalmente concluye revelando que ella no sabe lo que significa ser gitana, por lo que Alma se ofrece a explicárselo. Las imágenes en este caso juegan un papel fundamental al modular la intensidad y significado de las palabras, creando sinergias entre los lenguajes visuales y textuales (Sipe, 1998, pp. 98-101). Según Bamford (2006), la interacción entre texto e imagen puede enriquecer la comprensión y la experiencia lectora, permitiendo que el mensaje se adapte a la capacidad cognitiva y emocional del receptor. Es por ello por lo que la composición tanto del texto como de las propias páginas del álbum ha de ser cuidada de manera exhaustiva por medio del proceso de diseño.

En la segunda fase de la situación de aprendizaje se propone la creación de álbumes ilustrados en el taller de Educación Artística, sirviendo como pretexto para abordar temáticas complejas de manera accesible para los escolares. Nikolajeva (2010) argumenta que la negación de temas difíciles en la literatura infantil está vinculada a una *normatividad adulta*. Por lo tanto, este taller pretende invitar a la reflexión educativa combinando el mundo vivo del aula con la formación integral del

alumnado, permitiendo que los escolares redescubran el objeto libro cada vez que interactúan con él (Nikolajeva y Scott, 2000). El enfoque repetido y sin prejuicios hacia los álbumes ilustrados fomenta múltiples perspectivas sobre un mismo objeto narrativo, algo que Vygotsky (1978) denomina *aprendizaje mediado*, donde el contexto y las interacciones juegan un papel fundamental en el desarrollo cognitivo.

Aprovechando el taller de Educación Artística, los escolares producirán sus propios álbumes ilustrados, que serán presentados en la tercera fase de la situación de aprendizaje a través de una lectura consciente dirigida por el profesorado. En las sesiones de taller se tendrán en cuenta los sentimientos y las dudas de los escolares. Alonso *et al.* (2017) nos indica que “para comprender ‘la actividad humana’ es necesario profundizar en el significado que lo realizado posee para el actor, es decir, en su experiencia” (p. 171). Por ello, las sesiones del taller incluirán momentos para la reflexión y la toma de conciencia, combinando la creación literaria y la expresión artística, de forma que cada dimensión se refuerce mutuamente (Egan, 1997).

Este enfoque metodológico adopta la *autoconfrontación*.” (Clot y Faïta, 2000), entendiéndolo como “L’expérience passée est ainsi promue au rang de moyen pour vivre la situation présente ou future.” (p.6), fomentando la reflexión introspectiva y el autoanálisis como parte del proceso educativo. El taller de arte se presenta aquí como un *ecosistema mediador* (Borg, 2009), que conecta el lado creativo con la diversidad emocional e intelectual de los escolares, estableciendo un diálogo constante a través de distintas técnicas gráfico-plásticas. El aula actúa como un espacio de expresión y resolución de problemas, reafirmando la posición de Borg (2009) de que pone de manifiesto que los entornos institucionales en los que trabajan los docentes tienen un fuerte reflejo en sus prácticas de enseñanza.

Finalmente, la labor docente en este contexto excede los límites tradicionales de la pedagogía, actuando como guía y orientador de las emociones de los participantes. Este enfoque favorece procesos reflexivos en espacios de trabajo práctico, de manera consciente y sistemática, y vincula las características de la creación artística infantil con el uso del álbum ilustrado como herramienta educativa.

Según Dewey (1938), la educación debe permitir que los estudiantes experimenten de manera activa para desarrollar un entendimiento más profundo y significativo del mundo, y el uso del álbum ilustrado en la situación de aprendizaje cumple esta función al fomentar la empatía, la creatividad y la responsabilidad social.

4. RESULTADOS

Se implementó la práctica educativa en el aula de un centro escolar, ubicado en la provincia de Sevilla. La experiencia tuvo lugar durante el primer trimestre del curso escolar 2024-2025. Participaron un total de 25 estudiantes, de edades comprendidas entre los 6 y 7 años, que formaron parte activa en el proceso de desarrollo del proyecto basado en el uso del álbum ilustrado *Alma* (2021). Los resultados presentados a continuación se derivan de las observaciones directas en el aula, el análisis de las producciones artísticas de los alumnos y las entrevistas informales realizadas con el alumnado y el profesorado implicado.

- Mejora del conocimiento y de la expresión emocional: Uno de los principales resultados observados fue el aumento significativo en la capacidad de los estudiantes para identificar y expresar emociones a través del álbum ilustrado. Según la docente encargada del curso, el alumnado mostró una mayor disposición para compartir experiencias personales relacionadas con la historia, mencionando cómo se sentían y reconociendo las emociones de la protagonista. Esto refleja un avance en la empatía y la habilidad para expresar sus propios sentimientos, coincidiendo con los hallazgos de Nikolajeva (2010) sobre la capacidad de los álbumes ilustrados para fomentar la empatía en jóvenes lectores.
- Desarrollo de habilidades de lectoescritura y alfabetización Visual: A lo largo del proyecto, se observó que los alumnos mejoraron sus habilidades de lectoescritura y su comprensión del código visual. Durante la fase de lectura guiada, se observó una mejora en la capacidad para asociar imágenes con palabras, generando interpretaciones que iban más allá del texto

literal, tal como subraya Sipe (1998) en relación con la sinergia entre lenguajes visuales y textuales. Las actividades posteriores de creación de álbumes ilustrados personales permitieron a los estudiantes aplicar de forma práctica el aprendizaje, integrando texto e imágenes para narrar historias propias.

- Diversidad cultural: Uno de los objetivos clave del proyecto fue visibilizar la diversidad cultural a través de las actividades artísticas. La historia de Alma sirvió como punto de partida para conversaciones significativas sobre identidad, pertenencia y respeto a las diferencias en la línea de los principios de educación intercultural defendidos por Delors *et al.* (1996).
- Creatividad e innovación en la expresión artística: La creación de álbumes ilustrados personales en el taller de plástica fomentó un alto grado de creatividad e innovación. Los estudiantes se mostraron entusiasmados por poder narrar sus propias historias a través del arte, utilizando técnicas gráficas variadas que aprendieron durante el proyecto. El alumnado logró expresar ideas complejas a través de sus ilustraciones. Esto se alinea con los resultados de Wright (2010), que destaca el arte como medio para expresar pensamientos y emociones de manera compleja y significativa.
- Evaluación del profesorado: La docente, resaltó que el enfoque de la S.A. permitió trabajar de manera efectiva las competencias básicas de los alumnos, como la competencia en comunicación lingüística, aprender a aprender y las competencias sociales y cívicas. Las sesiones favorecieron un aprendizaje inclusivo y participativo, ayudando a los estudiantes a desarrollar la confianza en sus habilidades creativas y sociales (Eisner, 2002; Bruner, 1996). Además, las sesiones de reflexión y discusión permitieron a los estudiantes plantear preguntas, resolver dudas y compartir opiniones, lo que promovió un aprendizaje colaborativo que reforzó el sentido de comunidad en el aula (Vygotsky, 1978).

- Aspectos por mejorar: Aunque los resultados generales fueron positivos, se identificaron algunos problemas. El principal escollo fue la dificultad inicial para cuantificar cuantitativamente estos resultados. Además, fue complicado que algunos alumnos expresaran sus ideas de forma coherente durante la creación de sus propios álbumes. Se recomienda en futuras implementaciones considerar más sesiones de preparación previa para que todos los estudiantes puedan desarrollar una metodología previa que pueda otorgar mediciones más precisas. Además, se debe lograr que los escolares se sientan cómodos al expresar sus pensamientos de manera estructurada.

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la experiencia realizada reflejan la eficacia del álbum ilustrado como un recurso educativo integral en la Educación Primaria. La metodología implementada destacó cómo el uso del álbum ilustrado facilita la comprensión y expresión de conceptos complejos a través de narrativas visuales y textuales, ofreciendo una ventaja especialmente relevante para el alumnado en las primeras etapas de la lectoescritura. Este recurso permite a los niños conectar emocionalmente con las historias, fomentando el desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas y sociales (Sipe, 1998; Nikolajeva y Scott, 2000).

El potencial del álbum ilustrado reside en su capacidad para actuar como un puente entre el lenguaje emocional y el entorno educativo, ayudando a los estudiantes a comprender y articular conceptos simbólicos y valores culturales. Durante la experiencia en un centro escolar de la provincia de Sevilla, quedó demostrado que involucrar a los estudiantes en la creación de sus propios álbumes ilustrados potencia su capacidad de reflexión, creatividad y empatía. Estos hallazgos coinciden con estudios previos que destacan la importancia del arte como herramienta para expresar emociones y desarrollar habilidades comunicativas (Eisner, 2002; Wright, 2010).

Además, se evidenció que el formato del álbum ilustrado contribuye a la inclusión y la diversidad cultural, permitiendo abordar temas sociales

relevantes y complejos de manera accesible para el alumnado. El caso de Alma en el proyecto sirvió como un punto de partida para la reflexión sobre la identidad cultural, demostrando cómo las narrativas visuales pueden fomentar el respeto y la comprensión de la diversidad. Según Delors *et al.* (1996), la inclusión de elementos culturales en el aprendizaje promueve la equidad y la educación transformadora, y los resultados de esta experiencia confirman la efectividad de este enfoque.

El álbum ilustrado se establece, así como una herramienta que facilita la integración de valores como la equidad y el respeto por la diversidad. Los talleres creativos diseñados en el marco de la situación de aprendizaje permitieron a los estudiantes explorar y expresar sus identidades, generando una conexión profunda con las historias narradas. Este tipo de experiencias de aprendizaje no solo mejora las competencias académicas, sino que también fomenta una mayor conciencia social, empatía y habilidades para la convivencia, elementos clave para la educación inclusiva que propugna la UNESCO (2015).

Históricamente, la literatura infantil ha servido como un mediador entre el mundo interior del niño y el contexto social en el que habita (Zipes, 2009). A través del álbum ilustrado, se ha potenciado esta función mediadora, permitiendo a los alumnos explorar temas complejos y sensibles de una manera accesible y significativa. Esto se refleja en el aumento de la empatía y la capacidad de expresión emocional observada en los estudiantes tras las actividades, alineándose con las observaciones de Nikolajeva (2010) sobre el poder de las narrativas visuales para fomentar la empatía y la introspección.

El diseño de la metodología demostró ser particularmente efectivo al integrar actividades prácticas en el aula-taller. Esta estructura facilitó la creación de álbumes ilustrados personalizados, que no solo reflejaban las habilidades creativas de los estudiantes, sino que también permitían explorar temas complejos de identidad y diversidad de una manera que respetaba la voz individual de cada niño. La técnica simple *autoconfrontativa* (Clot y Faïta, 2000) aplicada en el proyecto permitió a los alumnos reflexionar sobre sus propias experiencias e identificar sus inquietudes internas, generando aprendizajes significativos y personales.

De manera coherente con los principios de Vygotsky (1978), el aprendizaje observado durante el proyecto fue un proceso socialmente mediado, donde la interacción con compañeros y docentes facilitó la construcción del conocimiento. La reflexión y la discusión guiadas fueron fundamentales para ayudar a los alumnos a interpretar y expresar de manera más rica sus propias narrativas, destacando la importancia del diálogo en el desarrollo cognitivo y social.

Por otro lado, el uso del álbum ilustrado permitió que los estudiantes participaran activamente en la creación de contenidos educativos, dándoles un rol protagónico en el proceso de aprendizaje. Esto resuena con el enfoque de Freire (1997) sobre la educación como práctica de la libertad, donde los alumnos son considerados agentes activos que contribuyen a la construcción de su propio conocimiento. Al crear sus propias historias visuales, los estudiantes del centro no solo adquirieron competencias técnicas y narrativas, sino que también desarrollaron una mayor autoconfianza y habilidades de colaboración.

6. CONCLUSIONES

La experiencia en el aula del taller de plástica evidenció que el uso del álbum ilustrado como herramienta educativa tiene un impacto significativo en el desarrollo emocional, cognitivo y social del alumnado. Las actividades diseñadas permitieron a los estudiantes explorar y expresar emociones, desarrollar habilidades narrativas, fomentar la inclusión y potenciar la creatividad. La integración del arte y la lectoescritura mejoró sus competencias académicas y promovió habilidades esenciales para la convivencia y el respeto a la diversidad. Estos resultados respaldan la promoción de proyectos similares que utilicen la educación artística para enriquecer el currículo escolar y fomentar un aprendizaje integral y equitativo (Eisner, 2002; Sipe, 1998).

Los álbumes ilustrados demostraron ser útiles como objetos de reflexión artística y literaria en las etapas iniciales de la lectoescritura. La técnica simple *autoconfrontativa* (Clot y Faïta, 2000) facilitó que los escolares expresaran sus inquietudes internas de forma simbólica, haciendo el aprendizaje más significativo y personal (Eisner, 2002). Esta

herramienta promueve el desarrollo de capacidades artísticas, cognitivas y emocionales, contribuyendo a la formación de una sociedad respetuosa y diversa (Nikolajeva y Scott, 2000).

Además de facilitar la comprensión de conceptos complejos, los álbumes ilustrados integran el aprendizaje emocional y el desarrollo de competencias artísticas, creando experiencias educativas holísticas (Wright, 2010). Los talleres creativos en el aula fomentan la práctica reflexiva y apoyan la inclusión, permitiendo la exploración de valores como la empatía y el respeto por la diversidad cultural (Mínguez-López, 2023; Freire, 1997).

El estudio subraya la necesidad de integrar la educación artística en el currículo escolar como una herramienta clave para el desarrollo personal y social. Los álbumes ilustrados combinan habilidades prácticas con competencias emocionales y sociales, fomentando la participación del alumnado, permitiendo que cada estudiante encuentre su voz y manera de interpretar el mundo (Delors *et al.*, 1996; Cohen, 2005). Así, la educación artística favorece la formación de ciudadanos empáticos y conscientes, preparados para una convivencia pacífica y una sociedad diversa (Vygotsky, 1978; UNESCO, 2015).

Seguir explorando la capacidad de los álbumes ilustrados es un buen método para integrar diferentes lenguajes expresivos y contextos culturales. La combinación del arte y la narración contribuye a la formación de ciudadanos más conscientes de su entorno social y cultural, haciendo del álbum ilustrado no solo una herramienta narrativa, sino un vehículo transformador en el ámbito educativo (Sipe, 2008; UNESCO, 2015).

8. REFERENCIAS

- Alonso, M., et al. (2017). Autoconfrontación a la propia actividad de enseñanza. Formación e investigación de la formación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 20(2), 169-182. <https://bit.ly/4eYZHQd>
- Arnheim, R. (1969). Visual thinking. University of California Press.
- Bakhtin, M. (1986). Speech genres and other late essays. University of Texas Press.

- Bamford, A. (2006). *The wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster: Waxmann.
- Borg, S. (2009). Language Teacher Cognition. In A. Burns y J.C. Richards (Eds.), *Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* (pp. 163-171). Capítulo, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
<https://bit.ly/3C0qygi>
- Carmona, S. (2021). Alma. Altramuz Editorial.
- Clot, Y. y Faïta, D (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé. <https://doi.org/10.4000/pistes.3833>
- Comité Internacional sobre los Derechos del Niño. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Naciones Unidas.
- Cohen, D. (2005). *Cómo educar al niño creativo*. Ediciones Akal.
- Consejería de Educación. (2023). *Orden de 30 de mayo de 2023: Desarrollo del currículo de Educación Primaria en Andalucía*. Junta de Andalucía.
- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
<https://bit.ly/48s50VO>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Egan, K. (1997). *The educated mind: How cognitive tools shape our understanding*. University of Chicago Press.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
<https://bit.ly/3YR7515>
- Esteve, F., y Carandell, M. (2009). *La práctica reflexiva en el quehacer docente*. Editorial Graó.
- Faure, E. (1972). *Aprender a ser: La educación del futuro*. Alianza Universidad. UNESCO.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gobierno de España. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [LOMLOE]*. Boletín Oficial del Estado, 340, 122868-122953.
<https://bit.ly/48pXw5U>
- Fromm, E. (1980). *El lenguaje olvidado*. Ed. Hachette.

- Jung, C. G. (1974). *El hombre y sus símbolos*. Paidós.
- Kress, G., y van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design*. Routledge.
- Lanes, S. (1980). *The art of Maurice Sendak*. Harry N. Abrams.
- Lowenfeld, V., y Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth*. The Macmillan Company.
- Mínguez-López, X. (2023). La educación literaria en educación infantil: leer antes de leer. *Enunciación*, 28, 185–199. <https://bit.ly/4f6NUQc>
- Muñoz Rey, Y. (2021). *Arte infantil y comunicación simbólica*. Ediciones CEPE.
- Nikolajeva, M., y Scott, C. (2000). The dynamics of picturebook communication. *Children's Literature in Education*, 31(4), 225-239. <https://bit.ly/3BYDm6K>
- Nikolajeva, M. (2010). *Power, voice and subjectivity in literature for young readers*. Routledge.
- Nodelman, P. (1996). *The pleasures of children's literature*. Longman.
- Sipe, L. R. (1998). How picture books work: A semiotic analysis. *Children's Literature in Education*, 29(2), 97-108.
- Sipe, L. R. (2008). *Storytime: Young children's literary understanding in the classroom*. Teachers College Press.
- UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO. <https://bit.ly/48s50VO>
- UNESCO. (2011). *Education and public awareness*. <http://bit.ly/48oyllk>
- UNESCO. (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. UNESCO. <https://bit.ly/4fl5oIe>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wright, S. (2010). *Understanding creativity in early childhood: Meaning-making and children's drawing*. SAGE.
- Zipes, J. (1988). *The Brothers Grimm: From enchanted forests to the modern world*. Routledge.
- Zipes, J. (2009). *Relentless progress: The reconfiguration of children's literature, fairy tales, and storytelling*. Routledge.