

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Infantil

Visibilizando la diversidad familiar a través de la literatura
infantil: una propuesta de intervención.

Making family diversity visible through children's literature:
an intervention proposal.

Autora

Isabel Calavera García

Director

Rubén Cristóbal Hornillos

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2023-2024

Visibilizando la diversidad familiar a través de la literatura infantil: una propuesta de intervención.

- Elaborado por Isabel Calavera García.
- Dirigido por Rubén Cristóbal Hornillos.

Resumen

En el presente trabajo se expone una propuesta de intervención a través de la elaboración de una secuencia didáctica donde se pretende trabajar un tema actual como es la diversidad familiar, a través de tres obras literarias: *Familiarium*, de Mar Cerdà; *Las manos de mi padre*; de Deok-Kyu Choi; y *Con Tango son tres*, escrito por Justin Richardson y Peter Parnell e ilustrado por Henry Cole. Dicha propuesta se implementó en un aula de 1º de Educación Infantil del CEIP César Augusto de Zaragoza. El objetivo principal de la misma es introducir al alumnado en la diversidad familiar actual haciendo uso de recursos lúdicos como son libros ilustrados, así como metodologías complementarias que permitan al alumnado hacer asociaciones entre los diferentes libros trabajados y su experiencia previa, permitiendo identificar las emociones sentidas a lo largo de la lectura del mismo, es por ello por lo que haremos uso del Enfoque Dime de Chambers. Además, se hizo uso de otra metodología que permite al alumnado construir su propio conocimiento acerca del tema a trabajar y con las que se pueda fomentar la reflexión y el pensamiento crítico, como es el uso de las rutinas de pensamiento.

Palabras clave

Familia, diversidad, tipología, literatura, pensamiento crítico, Educación Infantil.

Abstract

In the following work a proposal for intervention is presented through the development of a didactic sequence which aims to work on a current issue such as family diversity, all through three literary works: *Familiarium* by Mar Cerdà, *Las manos de mi padre* by Deok-Kyu Choi and *Con Tango son tres*, written by Justin Richardson and Peter Parnell and illustrated by Henry Cole. This proposal was implemented in a first-grade classroom of Infant Education at CEIP César Augusto in Zaragoza. The main objective is to introduce the children to current family diversity by making use of playful resources such as picture books, as well as

complementary methodologies that allow them students to make associations between the different books worked on and their previous experience, as well as to identify the emotions felt throughout the reading of the book, which is why we will use the Chambers' Dime Approach. In addition, we made use of another methodology that allows students to construct their own knowledge about the subject to be worked on and with which reflection and critical thinking can be encouraged, such as the use of thinking routines.

Key words

Family, diversity, typology, literature, critical thinking, Infant Education.

Índice

1. Introducción y Justificación.....	1
2. Marco Teórico.....	2
2.1 Evolución del concepto de familia.....	2
2.2. Importancia de trabajar la diversidad familiar en Educación infantil.....	4
2.3. Uso de la literatura infantil como medio de aprendizaje.....	5
2.4. Visión de la familia tradicional a través de la literatura infantil.....	8
2.5. Familia tradicional vs. diferentes tipologías de familia a través de la literatura infantil	9
2.6. Una propuesta sobre diversidad familiar a través de la literatura infantil.....	11
3. Metodología de investigación-acción.....	16
4. Propuesta didáctica.....	19
4.1. Introducción y contextualización de la propuesta.....	19
4.2. Contexto del centro.....	20
4.3. Metodología.....	20
4.4. Elementos del currículo.....	23
4.4.1. Competencias clave.....	23
4.4.2. Áreas del desarrollo.....	23
4.4.2.1. Competencias específicas.....	23
4.4.2.2. Saberes básicos.....	24
4.5. Objetivos.....	25
4.6. Temporalización.....	25
4.7. Diseño de las sesiones.....	26
4.7.1. Sesión 1.....	26
4.7.2. Sesión 2.....	27
4.7.3. Sesión 3.....	29
4.7.4. Sesión 4.....	30
4.7.5. Sesión 5.....	31

4.7.6. Sesión 6.....	33
4.8. Evaluación.....	34
5. Resultados De La Aplicación.....	35
6. Discusión y Conclusiones.....	44
7. Referencias.....	47
8. Anexos.....	51
8.1. Anexo A.....	51
8.2. Anexo B.....	52
8.3. Anexo C.....	53
8.4. Anexo D.....	54
8.5. Anexo E.....	56
8.6. Anexo F.....	57
8.7. Anexo G.....	58

1. Introducción y Justificación

Para la realización del presente trabajo, partimos de la idea de que la familia y la escuela son los dos principales agentes de socialización desde las edades más tempranas. Por tanto, la colaboración entre ambas es esencial para adaptarse a las transformaciones que la sociedad demanda, incluida la diversidad, y para trabajar juntos en la formación de personas respetuosas y tolerantes. Así, en la escuela, cada vez es más frecuente encontrar una amplia variedad de estructuras familiares entre los estudiantes, lo que resalta la importancia de que todos conozcan, y sobre todo, respeten dicha diversidad familiar.

Basándonos en lo anterior, el tema principal de este trabajo es la diversidad familiar desde el ámbito educativo, con el objetivo de formar personas respetuosas. Al abordar este tema, los alumnos aprenden a aceptar las diferencias entre las personas que conforman la sociedad y a ver dichas diferencias como algo positivo y enriquecedor. Por tanto, una manera de trabajar esta diversidad y unir la familia con la escuela es integrar la diversidad familiar en las aulas.

La idea de trabajar sobre la diversidad familiar surge puesto que muchos de los niños de nuestra sociedad crecen en entornos familiares no convencionales, y no logran identificar o comprender por qué su familia es diferente a la de los demás. Asimismo, en el lado contrario, encontramos también a multitud de niños que crecen en familias tradicionales y que, debido a la falta de conocimiento acerca de la diversidad, se sorprenden ante otras tipologías familiares o desarrollan prejuicios acerca de las mismas. Por ello, la educación sobre la diversidad familiar puede ayudar a reducir e incluso eliminar dichos problemas presentes en nuestra sociedad actual.

Debido a esto, uno de los objetivos principales de este trabajo es dar visibilidad a la diversidad y normalizar los diferentes tipos de familias a partir de una selección de obras de literatura infantil de calidad.

Para ello, con este trabajo se pretende crear una propuesta didáctica a través de la lectura y profundización con diferentes libros, sobre las distintas tipologías familiares. Tras la elaboración de esta propuesta se pretende llevar a cabo una implementación de la misma en un aula de 1º de Educación Infantil, en la que junto a la lectura de los libros seleccionados y la implementación de varias rutinas de pensamiento, se genere en el aula una interacción dialógica en la que los alumnos sean capaces de crear su propio conocimiento y concepto sobre las diferentes tipologías de familia trabajadas, así como enriquecer su conocimiento propio con las ideas y sentimientos expresadas por el resto de iguales.

2. Marco Teórico

2.1 Evolución del concepto de familia

A lo largo del tiempo, el concepto de familia ha ido evolucionando tomando diversas acepciones, a las cuales se les han incluido diferentes aspectos, evolución generada por las transformaciones sufridas en la sociedad. Para entender la evolución de dicho concepto, encontramos a numerosos autores que ofrecen una definición detallada del mismo:

Levi-Strauss (1949, citado en Valdivia, 2008) la define de una manera muy restrictiva, atribuyéndole tres características fundamentales, es por ello, que dicho autor determina que la familia tiene su origen en el matrimonio, destacando que se compone del marido, la esposa y los hijos nacidos en el matrimonio, y que por tanto, los miembros de la misma se encuentran unidos por unos vínculos legales, derechos y obligaciones económicas y religiosas, derechos y prohibiciones sexuales, así como por vínculos emocionales como el amor, el afecto o el respeto, entre otros.

Medio siglo después, encontramos a Alberdi (1999) quien a pesar de definir el concepto de familia todavía desde una perspectiva restrictiva, su definición pasa a ser algo más inclusiva, puesto que en la misma el autor deja cabida a la formación de una familia que no necesariamente consiste en el matrimonio entre un hombre y una mujer, exponiendo que “la familia está formada por dos o más personas unidas por el afecto, el matrimonio o la afiliación, que viven juntas, ponen sus recursos económicos en común y consumen conjuntamente una serie de bienes en su vida cotidiana” (pp. 60-61).

Tal y como se ha mencionado, la sociedad sigue evolucionando y como consecuencia la manera de entender la familia también lo hace. En versiones más recientes de la definición de este concepto, podemos observar pequeñas influencias de factores sociales, culturales, económicos e incluso afectivos.

Como muestra de ello, Planiol y Ripert (2002) definen el concepto de familia como “un nicho ecológico por excelencia, la primera escuela de humanización, de transmisión generacional de valores éticos, sociales y culturales que aporta un sentido mucho más amplio a la misma existencia humana” (p. 178).

Siguiendo con la línea de lo planteado en la definición anterior, encontramos a Muñoz (2005) quien nos ofrece una definición similar donde expone que la familia es “la unión de personas en las que todos los miembros tienen un compromiso y un sentimiento de pertenencia a la familia. Además, entre ellos existen relaciones de intimidad, correspondencia y dependencia.” (p.148).

Otra definición acorde al concepto de familia es la ofrecida por González (2015), quien entiende que la familia es un grupo en el que se nace y donde se satisfacen las necesidades básicas del niño, con el objetivo de desarrollar su nivel cognitivo, afectivo, o relacional, entre otros. Este autor defiende que los miembros de la familia están unidos, se quieren, se vinculan y se ayudan recíprocamente.

Como podemos ver reflejado, la concepción de familia es una perspectiva muy amplia y diversa, que permite, diferentes interpretaciones, dependiendo de la idea que la sociedad tenga de la misma, por ello, siguiendo lo planteado por Fruggeri (2016, citado en Velázquez, 2023), la familia es un conjunto de personas formado mediante procesos de intercambio entre sus miembros, cuyos desarrollos individuales están contemporáneamente determinados por los vínculos que definen su pertenencia al grupo, definición bastante relacionada con la percepción actual de la familia, puesto que se aleja de lo tradicionalmente establecido, es decir, se aleja del vínculo matrimonial entre un hombre y una mujer, con la finalidad de la procreación.

Por último, como definición del concepto de familia podemos encontrar las ofrecidas por las instituciones oficiales donde cabe destacar principalmente la ofrecida por La Real Academia Española de la Lengua (2024), institución que aporta diferentes acepciones para definir el mismo concepto, donde podemos destacar dos de las mismas como son: “Grupo de personas vinculadas por relaciones de matrimonio, parentesco, convivencia o afinidad” y “Conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje.”

Además de todo esto, partiendo de las transformaciones que sufre constantemente la sociedad, podemos resaltar que el concepto de familia es un concepto en continua evaluación, que con el paso de los años, continuará adaptándose a las particularidades de la sociedad, generando nuevas concepciones de la misma (Velázquez, 2023).

En definitiva, a pesar de las actualizadas concepciones que encontramos en el siglo XXI acerca del concepto de familia, las cuales resultan más inclusivas, podemos ver como todavía persisten en las mismas rasgos de la considerada como "familia verdadera", entendida como aquella que está constituida por la tradicional unión matrimonial entre un hombre y una mujer, lo que lleva una exclusión de distintos modelos familiares, que tienden a ser pasados por alto o rechazados por la sociedad.

2.2. Importancia de trabajar la diversidad familiar en Educación infantil

Zapata y Restrepo (2013, citado en Barrero, 2016), plantean que la Educación Infantil es considerada como la puerta al desarrollo y el fortalecimiento de las habilidades y competencias del alumnado, así como un entorno lleno de experiencias el cual busca el desarrollo integral del alumnado en todas las dimensiones, además de que se trata de una educación que considera las particularidades de cada uno de los miembros que conforman la comunidad educativa, con la finalidad de promover un aprendizaje que resulte favorecedor para su desarrollo integral, así como que sea significativo para sus educandos.

Siguiendo este mismo planteamiento, encontramos a Sánchez (2010, citado en Palomo, 2022) quien considera la Educación Infantil como la etapa de la vida en la que el alumnado empieza a desarrollar los prejuicios y estereotipos sobre los demás, planteando de manera similar que es fundamental trabajar la diversidad en las aulas para erradicar dichos prejuicios y estereotipos.

Es por ello, que la diversidad debe ser entendida en términos de lo expuesto por Cedeño y Zambrano (2020) quienes entienden que la diversidad debe ser vista como el gran desafío del nuevo milenio, puesto que esta implica tolerancia, aceptación de las diferencias e integración de estas en metas comunes que satisfagan las necesidades de todos. Esto permitirá que los niños y niñas, así como sus familias y cada uno de los miembros de una comunidad encuentren su lugar en la sociedad actual y puedan ejercer sus derechos como parte integral de la misma.

Como se ha mencionado anteriormente Sánchez (2010, citado en Palomo, 2022) plantea trabajar la diversidad en el aula, y más concretamente señala que la diversidad familiar se debe incluir en los programas educativos escolares, puesto que durante los primeros años de vida, coincidiendo con la etapa de Educación Infantil, los niños y niñas empiezan a mostrar los primeros signos de rechazo o negativa hacia lo que difiere de la norma en cuanto a la familia. Es por ello por lo que la inclusión de la diversidad familiar en el aula puede ayudar a la erradicación de ese rechazo hacia la diferencia familiar.

Desde otra perspectiva, Gómez y Belda (2021) establecen que la familia y la escuela son, sin duda, los pilares del desarrollo y crecimiento de los niños y niñas, por lo que deben mantener un contacto directo y trabajar en conjunto. Para lograrlo, es esencial que las familias se sientan respetadas e identificadas, lo cual implica enseñar desde el respeto. Por tanto, es importante, dar a conocer las diferentes tipologías familiares en el aula, ya que probablemente el alumnado únicamente esté familiarizado con el modelo tradicional, ampliando así su conocimiento. La familia es el primer grupo social con el que los niños y

niñas establecen relaciones sociales y vínculos emocionales. Por ello, es crucial, que comprendan que lo importante es el amor entre los miembros con quienes conviven, independientemente de la composición de la familia. Además de que resulta beneficioso involucrar a las familias del alumnado en el aula, trabajando juntos en la diversidad familiar y reflexionando juntos a través de talleres o actividades propuestas por los docentes.

De la misma manera, Muñoz (2009) también destaca la relación entre la escuela y la familia exponiendo que: “Una buena interacción entre la escuela y la familia, ofrece al niño/a una imagen de acercamiento y relación entre las personas que se ocupan de su cuidado y otorga al ámbito escolar un carácter de familiaridad y seguridad” (p.5). La escuela debe estar equipada para atender a las familias que no se ajustan a los patrones convencionales, de modo que los niños y niñas que viven en esas realidades se encuentren en un entorno más receptivo y empático (Palomo, 2022).

Finalmente, destacamos a Sancho (2020) quien menciona la necesidad fundamental de abordar la diversidad familiar en las escuelas y desde las edades más tempranas con la finalidad de evitar situaciones de marginación o rechazo social, así como promover una educación basada en el respeto y los valores, sin importar el tipo de familia de cada individuo que conforma la comunidad educativa.

En resumen, de acuerdo con los autores mencionados anteriormente, la Educación Infantil es una etapa crucial en la que el alumnado presenta una gran plasticidad cerebral y, por consecuencia, una mayor capacidad para aprender e interiorizar información. Además, es durante esta etapa cuando los alumnos comienzan a desarrollar prejuicios y estereotipos sobre los demás, por lo tanto, es fundamental abordar desde temprana edad temas cotidianos como la diversidad familiar, con el objetivo de evitarlos.

2.3. Uso de la literatura infantil como medio de aprendizaje

Partiendo de lo planteado por Cervera (1989), entendemos la literatura infantil como todas aquellas producciones que emplean la palabra con un toque artístico o creativo, dirigidas a un público infantil. Años más tarde, este mismo autor, define la literatura infantil como una serie de obras creadas para dar respuesta a las necesidades internas de los infantes, tales como la estimulación de creatividad, conocimiento y adquisición del lenguaje. Sin embargo, su importancia va más allá de estos aspectos, ya que esta contribuye además en la adquisición de actitudes y valores fundamentales para la infancia. De la misma manera, este autor, también la define desde una perspectiva globalizadora, haciendo referencia a que en la literatura infantil se pueden incluir todas aquellas actividades o expresiones basadas en la

palabra, con fines artísticos o recreativos, que sean de interés para el niño, pudiendo incluir dentro de la misma las narraciones, el teatro, o la poesía, entre otras (Cervera 1991).

Desde otra perspectiva, Colomer (2005) expone que de manera natural los niños nacen con una predisposición hacia las palabras y su capacidad para representar el mundo, regular acciones, simplificar y organizar el caos, así como expresar sensaciones y sentimientos, a través del lenguaje, factor en el que siempre encontramos presente la literatura infantil, pudiendo ser considerada como un instrumento culturalizador, la cual permite a niños dominar formas progresivamente más complejas de uso del lenguaje y representación artística.

Además de ello, Colomer (2005) plantea varias funciones de la literatura infantil las cuales ofrecen múltiples beneficios para los niños, entre las que destacamos principalmente dos. En primer lugar, la entrada en el imaginario colectivo, a través de la cual los niños pueden familiarizarse con muchos elementos imaginarios por medio de las historias narradas, destacando así personajes diminutos como Pulgarcito o la existencia de bosques encantados. Esto les permite compartir numerosos referentes, así como comprender las alusiones culturales de la sociedad en la que viven. Todos estos elementos ayudan a los niños a construir sus propios niveles de pertenencia, haciéndoles sentir que forman parte de la sociedad. Por otro lado, se encuentra la socialización cultural, función que nos permite ampliar el diálogo entre la comunidad y los niños para mostrarles cómo es el mundo o cómo se desearía que fuese. Al identificar en las obras de literatura infantil las imágenes o acciones que llevan a cabo los diferentes personajes, los niños no aprenden solamente a reconocer lo representado, sino también los valores asociados a esas cosas: qué se considera como correcto o incorrecto, adecuado o inapropiado, etc. Es por ello, que esta función nos permite aprender acerca de las normas sociales de cada comunidad y las consecuencias que puede conllevar el transgredirlas, además de conocer situaciones y conflictos actuales como las nuevas formas de familia, o problemas infantiles como las pesadillas o los miedos nocturnos.

Por otro lado, Bonnafé (2008) sugiere que la literatura infantil es aquella que permite al alumnado, a través de la mediación docente, crear un mundo propio, pudiendo ser este similar al mundo en el que viven. Por ello, la narrativa y las obras literarias con imágenes deben ser elementos diseñados cuidadosamente en función de las características de los infantes.

Finalmente encontramos a Gómez y Belda (2021), quienes destacan la importancia de la literatura infantil, y en especial de las obras literarias como una herramienta valiosa para los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los más pequeños, especialmente en

Educación Infantil. A través de historias cercanas, permiten la formación del alumnado, ayudándoles a entender y relacionarse con los contenidos educativos de manera más efectiva. Este enfoque no solo conecta a los niños con la realidad social, sino que también les permite crear su propia personalidad, desarrollar habilidades sociales y fomentar competencias que irán incorporando de manera gradual en su vida diaria.

Por tanto, podemos considerar la literatura infantil como una herramienta, desde el punto de vista educativo, crucial para abordar temas cotidianos de la actualidad, tales como la pérdida de un ser querido o la llegada de un nuevo miembro a la familia, así como una herramienta que permite promover el desarrollo integral de los niños. Por ello, emplear obras literarias no solo nos permite estimular la imaginación y el interés por la lectura, sino que también facilita la comprensión de conceptos complejos de una manera más accesible y atractiva. De esta manera resulta imprescindible la educación literaria desde las edades más tempranas.

Según Colomer (1996, citado en Hernández et al., 2022) la educación literaria parte de dos objetivos fundamentales: el desarrollo de la competencia interpretativa y la elaboración de hábitos lectores que promuevan una relación placentera y un compromiso personal con las lecturas. Estos objetivos buscan formar lo que sería denominado como “lectores comprometidos”, individuos motivados que utilizan sus habilidades cognitivas para decodificar e interpretar aquello que leen, con el fin de posteriormente poder aplicarlo en contextos personales (Gambrell, 2011, citado en Hernández et al., 2022).

Mendoza (2004) entiende la educación literaria como la preparación para participar eficazmente en la recepción e interpretación del discurso literario, considerando que la literatura es un conjunto de obras artísticas definidas por convenciones estéticas y culturales, las cuales, en ocasiones reflejan la evolución del grupo cultural.

Por otro lado, podemos destacar a Cerrillo (2007) quien defiende que la educación literaria debe fundamentarse en que el alumno aprenda a leer disfrutando y apreciando la lectura de libros, es decir, la educación literaria ayudará al alumnado a crear su propia experiencia lectora, lo cual contribuirá al conocimiento cultural variado, así como al análisis del mundo interno y la capacidad de representación de la realidad externa.

Por último, encontramos a Zayas (2011), quien expresa que la educación literaria se refiere a la enseñanza y aprendizaje de una serie de habilidades necesarias para la lectura competente de los textos literarios, suponiendo esto un cambio de perspectiva.

En conclusión, la literatura infantil puede ser vista como una herramienta educativa que va más allá de estimular la creatividad y el conocimiento en los niños. Como indican Cervera y otros autores, la literatura infantil no solo busca la satisfacción de las necesidades internas de los infantes, sino que también es esencial para la adquisición de valores. Los niños, al familiarizarse con personajes y situaciones imaginarias, comparten referentes culturales que les permiten entender el mundo a su alrededor. Es por ello, que se hace indispensable la educación literaria desde las edades más tempranas, sirviendo esta como elemento de preparación para que los niños puedan interpretar y recibir el discurso literario y participar de manera eficaz en la sociedad. Además, la educación literaria fomenta el interés por la lectura, elemento que facilita la comprensión de conceptos complejos promoviendo el desarrollo integral de los niños, mediante temas cotidianos y actuales planteados de manera accesible y atractiva.

2.4. Visión de la familia tradicional a través de la literatura infantil

La literatura infantil puede considerarse como una herramienta crucial para reflejar y transmitir las diferentes visiones de la familia, particularmente de la familia tradicional a lo largo del tiempo. A través de los libros infantiles, se han perpetuado los valores y estructuras de la familia tradicional, entendiendo esta como la unión matrimonial entre un hombre y una mujer, la cual cuenta con varios hijos, modelo considerado como eje central en muchas de las historias tanto clásicas como actuales, ofreciendo a los niños una representación del núcleo familiar ideal según los estándares culturales prevalecientes.

Siguiendo lo planteado por Orlando (2010), a pesar de que hace décadas que podemos ver reflejada en la literatura infantil diferentes modelos familiares, la familia tradicional era vista como la unión de un matrimonio compuesto por un hombre y una mujer, el cual poseía un cierto número de hijos. Este modelo de familia tradicional generalmente solía ser plasmado como un modelo de familia que vivía en armonía. Además de ello, este autor también nos habla de este modelo de familia como un modo de convivencia permanente y feliz por parte de un hombre y una mujer que buscaban reproducirse para obtener descendientes, algo mostrado en relatos como *Historia de Babar* de Jean Brunhoff o *Mary Poppins* de Pamela Travers.

Tal y como muestra Pastor (2009), en la literatura infantil tradicional dentro de las representaciones de familia tradicional, encontramos un marcado establecimiento de roles de género entre sus miembros, donde el sexo masculino siempre está caracterizado por ser personajes valientes, intrépidos, fuertes y resolutivos, mientras que la figura femenina es vista

como un figura pasiva, con una excesiva preocupación por su belleza, la cual está destinada a asumir las tareas del hogar y el cuidado familiar, algo que ya podemos ver presente en obras como *Cenicienta* o *Blancanieves*, personajes que reflejan claramente dichos estereotipos de género.

De la misma manera podemos ver cómo actualmente este modelo de familia nuclear o tradicional formada por un padre, una madre, y los hijos continúa siendo el eje central de la mayoría de las obras y relatos de literatura infantil que podemos encontrar, pero las relaciones que se establecen entre los miembros que conforman esta estructura familiar han cambiado, de manera que se han vuelto más complejas y se han roto varios de los esquemas establecidos como típicos en la atribución de roles familiares debido a las demandas de la sociedad. (Orlando, 2010).

En definitiva, como hemos podido observar la literatura infantil durante décadas ha resultado ser una herramienta poderosa para la formación en la percepción familiar tradicional, ofreciendo un modelo específico, basado en una asignación de roles bastante marcada en la que predominaba la felicidad de los miembros de la misma. A pesar de ello, podemos notar una elevada evolución actual hacia una conceptualización de familia tradicional en la que se da cabida a una mayor diversidad y aceptación, en la que ya no hay una asunción de roles tan marcada y aunque todavía prima la felicidad en la mayoría de producciones en las que se reflejan estas características, cada vez es más frecuente encontrar obras en las que se muestran problemas familiares cotidianos.

2.5. Familia tradicional vs. diferentes tipologías de familia a través de la literatura infantil

Como se ha mencionado anteriormente, el concepto de familia se puede ver muy reflejado en la literatura infantil a lo largo del tiempo. Anteriormente, este concepto hacía referencia principalmente a la familia tradicional, aunque de una manera no tan directa autores y recopiladores como los hermanos Grimm ya incluían en sus producciones diferentes tipologías de familia. Actualmente, la literatura infantil ha evolucionado, incluyendo en sus producciones representaciones más diversas de la familia, reflejando en ellas los cambios de la sociedad, de manera que podemos encontrar una amplia variedad de producciones literarias que tratan la diversidad familiar, incluyendo en ellas familias monoparentales, familias con padres homosexuales o familias reconstruidas, entre otras.

De esta manera, encontramos a Orlando (1997), quien señala que la literatura infantil contemporánea muy a menudo refleja las transformaciones del concepto de familia,

representando en sus producciones una variada gama de organizaciones familiares, fomentando así el respeto y erradicando posibles ideas y prejuicios acerca de qué familia puede considerarse como normal y cuál no.

García (2020) muestra cómo ya desde hace décadas e incluso siglos podemos encontrar diferentes autores como los hermanos Grimm que tratan la diversidad familiar en sus producciones literarias, algo presente en la recopilación de obras realizada en el año 1812, además de la publicación de obras realizadas por otros autores como Hans Christian Andersen o Daisy Fisher. Durante esta época encontramos una amplia gama de obras en la que se puede ver reflejada la tipología de familia reconstruida con los que se introduce la figura de la madrastra relacionándola con una persona malvada, con un carácter fuerte, valiente, poderoso, y generalmente representada con una figura femenina en la que destaca la fealdad. Esta figura se puede ver en obras tales como *La cenicienta*, *Tres hombrecitos o Blancanieves*.

Siguiendo lo planteado por García (2020), encontramos otros autores como Carlo Collodi quien introduce en sus producciones literarias la familia monoparental reflejando esto en el clásico *Pinocho*, historia que nos cuenta cómo un hombre decide crear a su propio hijo, siendo él el único encargado de los cuidados del mismo; algo también reflejado en las obra *El lobo y los siete cabritillos* recopilada por los hermanos Grimm, quien en esta ocasión es la madre la única responsable del cuidado de sus 7 hijos, o *La sirenita*, de Andersen.

Continuando con la literatura infantil clásica otro de los tipos de familia que encontramos representada en ella es la familia formada por niños huérfanos, algo visto en obras como *Hansel y Gretel*, donde nos cuentan la historia de una familia con muy bajos recursos económicos que tiene que abandonar a sus hijos para que estos puedan lograr una mejor vida y obras modernas como *Peter Pan*, de James Matthew Barrie (García, 2020).

Alejándonos de la literatura clásica y adentrándonos en la literatura infantil actual, tal y como muestra Tordesillas (2021) en su producción, encontramos una amplia variedad de obras y libros que indagan en la diversidad familiar, pudiendo destacar obras como *Federico y Federico*, de Elena Dreser, donde se visibiliza la tipología familiar en la que conviven padres, hijos y abuelos en el mismo hogar o *La mejor familia del mundo*, de Susana López, historia que nos cuenta el proceso de adopción de una niña que vivía en un orfanato. De la misma manera, encontramos a García (2020), quien destaca obras que la abordan de una manera más amplia como es el caso de *Familiarium*, de Mar Cerdà, autora que permite dejar paso a la imaginación de los más pequeños para que aprendan de manera autónoma el poder de la diversidad familiar o *Un puñado de botones*, de Carmen Parets Luque, hasta obras que

abordan esta temática de una manera más concreta, centrándose en un único modelo de familia, como es el caso de libros tales como *Valentina tiene dos casas*, de Paula Carbonell, con el que se puede trabajar el concepto de familias con padres separados, *Tengo una mamá y punto*, de Francesca Pardi, Úrsula Bucher y Lorenzo Fasanni, con el que poder abordar el concepto de familias monoparentales, o *Con Tango son tres*, escrito por Justin Richardson y Peter Parnell e ilustrado por Henry Cole, con el que se puede afrontar el concepto de familia con padres homosexuales y a su vez el concepto de familia de adopción.

Tal y como expone Palomo (2022) podemos observar que, aunque hace décadas existían álbumes ilustrados que mostraban la diversidad familiar, estos no eran tan comunes. Actualmente, la mayoría de los libros infantiles siguen enfocándose en la familia tradicional, pero hay un esfuerzo creciente por abordar los estereotipos y roles de los padres, así como los estereotipos de género. Poco a poco surgen nuevas obras que se ajustan a las demandas de la sociedad actual, aunque siguen siendo menos frecuentes.

En resumen, la literatura infantil se puede considerar como un medio potente para trabajar y reflejar temas cotidianos, incluida la visión de la familia. Al presentar en sus producciones tanto modelos tradicionales como modernos de la familia, los libros infantiles no solo entretienen, sino que también educan y preparan a los niños para vivir en una sociedad diversa y cambiante.

2.6. Una propuesta sobre diversidad familiar a través de la literatura infantil

Con el presente trabajo se busca elaborar una propuesta didáctica con la que el alumnado de educación infantil pueda adentrarse en el mundo de la diversidad familiar y conocer las principales características de los tipos de familias que encontramos presentes en la sociedad actual, construyendo su propio aprendizaje a través de la educación literaria mediante recursos como la literatura infantil, el enfoque Dime de Chambers y las rutinas de pensamiento, con las que fomentar el pensamiento crítico y reflexivo.

Siguiendo lo mencionado en el párrafo anterior, para la elaboración e implementación de la propuesta diseñada, partiremos de tres obras literarias relacionadas con la temática. Empezaremos por una que la aborda de una manera amplia y generalizada como es el libro *Familiarium*, de Mar Cerdà, posteriormente se trabajará con una obra que aborda la temática centrándose en un solo tipo de familia como es el libro *Las manos de mi padre* de Deok-Kyu Choi y finalmente, haremos uso de un libro que aborda la temática de una manera más concreta como es el cuento *Con Tango son tres*, escrito por Justin Richardson y Peter Parnell e ilustrado por Henry Cole.

Tal y como se ha mencionado, la primera de las obras seleccionadas es *Familiarium*, de Mar Cerdà, publicada en noviembre de 2018, por la editorial Comanegra.

Figura 1.

Cubierta libro Familiarium.



Nota. Fotografía seleccionada de la página web de la editorial Comanegra.

Esta obra cuenta con un total de 20 páginas divididas en cuatro secciones diferentes, donde cada una de ellas hace referencia a un miembro de la familia. Con él podemos hacer uso de un recurso como el juego para aprender que existen multitud de tipologías de familias y que todas son válidas, pues gracias a este juego el alumnado puede crear una familia de cuatro miembros, tal y como ellos deseen, simplemente deben ir pasando las diferentes páginas para encontrar a su personaje favorito. Al final de esta obra encontramos una lámina en blanco donde el alumnado puede dibujar una familia para incluirla en la misma (Anexo A).

Según lo expuesto en el párrafo anterior, esta obra puede considerarse como un libro de no ficción que adopta la perspectiva de libro como objeto. Siguiendo lo planteado por Sampériz et al. (2020) entendemos que un libro de no ficción se caracteriza por un discurso informativo, estructurado y veraz, que fomenta la curiosidad e interés del lector infantil. La incorporación de elementos tanto lúdicos como físicos en este tipo de libros, ofrecen una serie de experiencias al lector que pueden considerarse como lúdicas, debido a que todos los elementos del libro están involucrados (Lartitegui, 2018, citado en Sampériz et al. 2020). En resumen, dichos elementos ayudan a la creación de un nuevo paradigma lector en el que los conocimientos son transmitidos de manera organizada mediante la fisicidad del libro, en un discurso lúdico que a menudo solicita la participación del lector en la construcción de significados (Ramos, 2019, citado en Sampériz et al. 2020).

Siguiendo esta misma línea, encontramos a Tabernero y Colón (2023) autoras que plantean que el libro de no ficción se caracteriza por ser una obra que vincula el arte y el conocimiento mediante la búsqueda de un lector crítico y creativo en el que se fomente la curiosidad. Con este tipo de libros no se busca presentar una información para que sea absorbida por los lectores, sino que se pretende fomentar la indagación del lector por haber suscitado en él la curiosidad y el asombro ante el tema planteado. De esta manera, los libros de no ficción se caracterizan por ser obras que proponen al lector hacerse preguntas ante lo expuesto, establecer una cierta posición ante dicha información y cuestionar la credibilidad de la misma.

Por otro lado, entendemos que el libro como objeto es un libro que rompe con las dimensiones de la página y en el cual se incluyen mecanismos lúdicos (Pelachaud 2010, 2016; Trebbi, 2015, citados en Sampériz et al. 2020).

Tomando de referencia lo planteado en los últimos párrafos, *Familiarium* puede incluirse dentro de estas dos definiciones puesto que se trata de una obra que incorpora un mecanismo lúdico como son las diferentes secciones en las que se encuentran divididas sus páginas, convirtiéndose así en un libro-objeto, a través de las cuales podemos fomentar la curiosidad e interés del alumnado por un tema concreto como es la diversidad familiar, ofreciendo con la creación de diferentes tipologías de familias un discurso informativo y veraz, como diversidad familiar existente en la actualidad.

La segunda de las obras seleccionadas es *Las manos de mi Padre*, de Deok-Kyu Choi, publicada en octubre de 2023, por la editorial Litera Libros.

Figura 2.

Cubierta libro Las manos de mi padre.



Nota. Imagen seleccionada de la página web de la editorial Litera Libros.

Dicha obra, contiene un total de 20 páginas, las cuales únicamente contienen ilustraciones, puesto que se trata de un libro que se incluye dentro de la categoría de álbumes sin palabras. Entendemos por álbum sin palabras, a aquella obra narrativa con forma de libro que únicamente cuenta con imágenes para explicar una historia (Bosch, 2015). Desde esta misma perspectiva, Bosch y Durán (2009) mencionan que los álbumes sin palabras se caracterizan por ser libros carentes de texto, formados únicamente por signos visuales, pero que a pesar de ello, al igual que el resto de álbumes, este tipo también se lee.

Para conseguir una correcta decodificación de los signos visuales ofrecidos en este tipo de álbumes, es necesario leerlos detenidamente, lo que implica avanzar y retroceder en la lectura y participar de una manera activa en la interpretación de los mensajes que estos signos pretenden ofrecer. Dicha interpretación puede no coincidir de manera exacta con lo que el autor quería transmitir de manera original, puesto que el lector realiza una interpretación propia según sus capacidades, pudiendo ignorar ciertos símbolos o agregar nuevos significados a otros (Bosch y Durán, 2009).

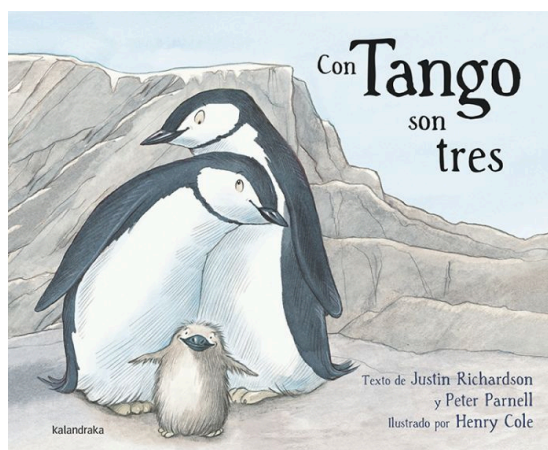
Siguiendo lo planteado por estas autoras, en cada una de las páginas de esta obra encontramos dos ilustraciones que simulan la misma situación, con la diferencia de que en una de ellas encontramos como es el padre quien cuida de un hijo pequeño, y en la otra, los papeles inversos, puesto que es en esta ocasión el hijo quien cuida del padre, ya mayor, es decir, el autor de este libro, pretende contarnos a través de las ilustraciones el paso de la vida, haciendo un paralelismo entre la misma situación planteada desde la perspectiva de cuidado del padre hacia el hijo, y la perspectiva contraria, el cuidado del hijo al padre (Anexo B).

Es por ello, que sus detalladas ilustraciones permiten al alumnado adentrarse en el mundo familiar y establecer conjeturas acerca de las situaciones planteadas, además de establecer conexiones con la realidad de su vida diaria.

Por último, la tercera obra seleccionada para la elaboración de la propuesta didáctica es el álbum ilustrado, *Con tango son tres*, escrito por Justin Richardson y Peter Parnell e ilustrado por Henry Cole, publicado en abril de 2005, por la editorial Kalandraka.

Figura 3.

Cubierta libro Con Tango son tres.



Nota. Imagen seleccionada de la página web de la editorial Kalandraka.

Siguiendo lo planteado por Colomer (2007) entendemos por álbum ilustrado al tipo de obra literaria que hace uso de dos códigos, la imagen y el texto, con los que se cuenta una historia, principalmente diseñados para los primeros lectores. Otra de las definiciones que siguen esta perspectiva es la ofrecida por Arellano (2008), quien entiende que el álbum ilustrado es una tipología de libro en la que el texto y las ilustraciones se combinan para formar una historia completa, destacando por su contenido gráfico, que a través de la lectura visual, invita al lector a una interpretación narrativa que trasciende las palabras. Es decir, entendemos como álbum ilustrado a aquella producción literaria en la que interactúan dos tipos de lenguajes, el verbal y el visual, de manera que el texto no podría ser entendido sin las imágenes y viceversa.

Retomando la obra seleccionada, cabe destacar que se trata de un álbum que cuenta con un total de 32 páginas donde los autores a través del texto y las imágenes nos narran la historia de una pareja de pingüinos a los que el cuidador del zoo en el que viven, tras observar que incubaban de manera ineficaz una piedra, les dio la oportunidad de tener una cría, proporcionándoles un huevo abandonado, siendo así la manera en la que nació Tango, la primera pingüino en tener dos padres.

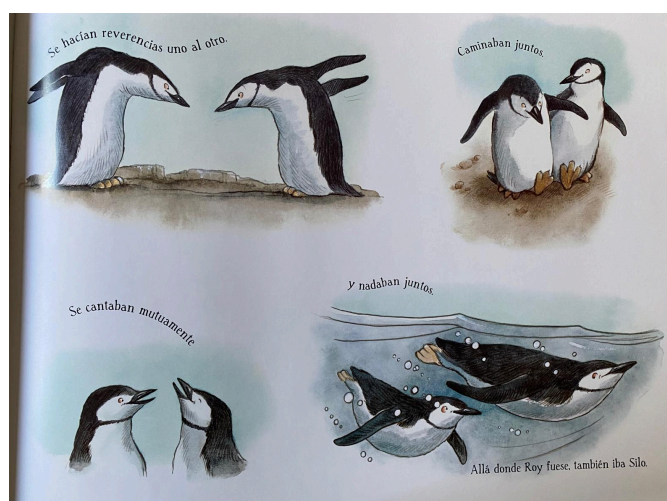
Por otro lado, respecto la relación existente entre texto e imágenes, encontramos a Nikolajeva y Scott (2006, citado en Martínez Iniesta, 2019), quienes ofrecen cuatro tipos de interacciones entre texto e imagen: la interacción simétrica, tanto el texto como la imagen cuentan la misma historia; la interacción intensificadora, las imágenes aumentan la información que se ofrece en el texto, o viceversa; la interacción contradictoria, la imagen

ofrece una perspectiva contradictoria a lo que se está narrando con el texto; y la interacción asimétrica, donde texto e imagen cuenta escenas diferentes, sin la existencia necesaria de una contradicción entre ambos.

Es por ello, que si seguimos esta clasificación de relación entre texto e imagen, y analizamos la obra planteada, podemos observar a lo largo de la misma que se establece una interacción simétrica puesto que tanto el texto como las ilustraciones cuentan la misma historia, además de una interacción intensificadora puesto que en varias ocasiones las imágenes no solo cuentan la misma historia que el texto, sino que incrementan esa información ofrecida en la historia con la incorporación de detalles visuales.

Figura 4.

Ejemplo relación texto e imagen de la obra Con Tango son tres.



Nota. Elaboración propia.

3. Metodología de investigación-acción

La propuesta didáctica descrita en los siguientes apartados, en la que el alumnado es partícipe creando y construyendo su propio aprendizaje, se integra en la metodología de investigación acción, puesto que en esta ocasión el docente adoptará un rol de investigador para poder analizar y sacar conclusiones de los datos obtenidos a lo largo de la implementación de dicha propuesta didáctica.

Siguiendo lo planteado por Latorre (2003), podemos destacar que la metodología de investigación-acción es entendida como una investigación práctica que se lleva a cabo por el docente, de manera colaborativa, con objeto de conseguir una mejora en la propia práctica educativa, todo ello, a través de la acción y la reflexión. Por tanto, partiendo de esta primera definición, y siguiendo lo expuesto por Elliot (1993) entendemos dicha metodología como el

estudio de una serie de estrategias empleadas para mejorar el sistema educativo, en la cual, los sujetos investigados, en esta ocasión el alumnado, se convierten en coinvestigadores, puesto que son participantes activos durante el procedimiento que implica dicha metodología.

Desde otro punto de vista, la investigación-acción puede considerarse como un método en el que se enlaza la experimentación con la planificación de la acción social, con la finalidad de responder a problemas sociales existentes en la actualidad, es por ello, que la investigación-acción nos permite conseguir avances teóricos, pero al mismo tiempo cambios sociales. (Lewin, 1994, citado en Latorre, 2003).

Por otro lado, Latorre (2003) expone que existen tres modalidades de investigación-acción: la investigación-acción técnica, la cual busca que las prácticas sociales sean más eficaces, a través de la participación docente en programas que han sido diseñados por otros expertos, que cuentan con una serie de objetivos y desarrollo prefijados; la investigación-acción práctica, la cual implica una mayor participación activa por parte del docente, puesto que es el docente quien plantea los problemas de investigación y toma las riendas del proyecto, lo cual implica una transformación del conocimiento de los participantes, así como un cambio en las prácticas sociales; y la investigación-acción crítica, la cual se dirige hacia la práctica educativa, buscando explorar la liberación del docente, al tiempo que busca conectar su trabajo con las condiciones sociales y contextos en los que se desarrollan, extendiendo dicho cambio a otras áreas sociales.

Según Latorre (2003), el proceso de investigación-acción educativa sigue un ciclo, compuesto por varias fases complementarias: la planificación, la actuación, la observación y la reflexión, todas ellas esenciales para la mejora de la práctica educativa. Dicha metodología puede contar con un doble propósito, el de acción, con el que se busca el cambio de una organización o institución, y el de investigación, que busca generar conocimiento y comprensión. Por tanto, durante este proceso de investigación tal y como plantea debemos desarrollar un plan de acción que pueda ser flexible con la finalidad de que la práctica educativa que se está llevando a cabo pueda mejorar, posteriormente, se debe implementar dicho plan, observar las acciones para recoger información, y por último, evaluar la acción registrada.

Tomando de referencia todo lo mencionado en este apartado, a lo largo del desarrollo e implementación de la propuesta didáctica diseñada, seguiremos la metodología de investigación-acción práctica, puesto que en esta ocasión es el docente quien plantea el problema a investigar, que en este caso, es la diversidad familiar y la educación literaria, además de que el docente es quien lleva las riendas del proyecto diseñado, puesto que es el

que propone las actividades a realizar, las cuales giran en torno a una selección literaria con la que abordar dicho tema, con la finalidad de educar al alumnado, quienes también son una parte activa del proyecto, puesto que a través de pautas dirigidas por el docente, se pretende conseguir que los alumnos obtengan un cambio de pensamiento acerca de la diversidad familiar, lo cual nos lleve en un futuro a poder cambiar las prácticas sociales.

Para poder incluir de una manera adecuada dicha metodología en la propuesta didáctica diseñada para llevar a cabo con alumnado de 1º de Educación Infantil, debemos tener en cuenta los pasos planteados por Latorre (2003) para poder hacer un uso adecuado de dicha metodología. En primer lugar, el docente debe plantearse un problema o tema de investigación, que en esta ocasión hace referencia a la idea de diversidad familiar que posee el alumnado de Educación Infantil, una vez planteado el tema de investigación pasamos a elaborar el plan de acción, que en esta ocasión serían las diferentes sesiones planteadas donde emplearemos la literatura infantil como recurso, la lectura dialógica y las rutinas de pensamiento como elemento de construcción del pensamiento y por tanto, como elemento fundamental para poder obtener respuestas al problema planteado, tras la elaboración del plan de acción, pasamos a la acción, que es el momento en el que se lleva a cabo ese plan elaborado para dar respuesta al problema planteado, y finalmente, recogemos información para poder sacar conclusiones acerca del plan de acción elaborado.

Para la recogida de información Latorre (2003) plantea tres modos: la observación de los ocurrido, las preguntas a personas colaboradoras del proyecto planteado, y el análisis de cualquier material de referencia llevado a cabo durante el periodo de acción. En la propuesta didáctica planteada, haremos uso de los medios audiovisuales como técnica para la recogida de información, concretamente, la grabación de audio de las diferentes sesiones planteadas para posteriormente poder obtener respuestas y resultados concretos de aquello que se plantea. También utilizaremos un diario que realizará el docente de los aspectos relevantes que suceden a lo largo del desarrollo de las diferentes sesiones. De esta manera, recogeremos con detalle toda la información, así como la producción verbal ofrecida por el alumnado ante las diferentes actividades planteadas para un posterior análisis y obtención de conclusiones acerca del problema planteado, y la aplicación de la propuesta diseñada.

4. Propuesta didáctica

4.1. Introducción y contextualización de la propuesta

La propuesta didáctica planteada en los siguientes apartados contará con un total de seis sesiones que se implementarán en una clase de 1º de Educación Infantil del CEIP César Augusto de Zaragoza.

Las sesiones planteadas en la misma buscan combinar la educación literaria con las rutinas de pensamiento, enfoque pedagógico que promueve la reflexión y el diálogo. La combinación de estas dos dimensiones se realizará con la finalidad de acercar al alumnado de esta clase a un nuevo repertorio de propuestas literarias que les permitan conocer la diversidad familiar, tema principal sobre el que se sustenta el diseño de la propuesta didáctica planteada, así como fomentar una educación inclusiva y respetuosa, donde el alumnado ponga en valor todas las relaciones familiares existentes en la actualidad.

La propuesta didáctica tiene la finalidad de dar a conocer a los alumnos que actualmente en la sociedad encontramos una gran variedad de tipologías de familias, todas ellas válidas y diferentes de la conocida como familia “tradicional” compuesta por los padres y los hijos. Para ello, se hará uso de recursos visuales como son las obras de literatura infantil, con los que poder trabajar y transmitir a los alumnos dicho punto de vista, así como que, se emplearán otros métodos más abstractos como son las rutinas de pensamiento para que sean ellos mismos los que reflexionen acerca de su contenido y aprendan de manera independiente los contenidos planteados acerca de la diversidad familiar.

Concretamente, en esta propuesta didáctica trabajaremos con tres libros infantiles, haciendo uso de una escala de amplitud para el orden de implementación y lectura de los mismos, es decir, comenzaremos trabajando con la obra que aborda dicha temática de una manera más amplia y abstracta, seguido de una obra que focaliza la temática en una tipología de familia más concreta pero desde una perspectiva todavía un poco abstracta, para acabar finalizando la propuesta didáctica con una obra que aborda la temática de la diversidad familiar de una manera más concisa y clara.

Teniendo en cuenta el orden establecido para el planteamiento de la implementación de las obras en el aula, y la amplitud con la que tratan el tema seleccionado, el tiempo de trabajo que estableceremos para cada una de las obras propuestas, será un total de dos sesiones por cada uno de ellos, a excepción de la última obra, que debido a su concreción de tema, le dedicaremos una única sesión de trabajo. Además de esto, la propuesta didáctica contará con una última sesión, la cual emplearemos para recabar las ideas y conceptos adquiridos por los alumnos a lo largo de la implementación de dicha propuesta, por tanto, la

propuesta didáctica se dividirá en 6 sesiones, cada una de las cuales contará con un tiempo aproximado de 45 minutos.

Las obras con las que se trabajará son: *Familiarium*, de Mar Cerdà; *Las manos de mi padre*, de Deok-Kyu Choi; y *Con Tango son tres*, escrito por Justin Richardson y Peter Parnell e ilustrado por Henry Cole.

4.2. Contexto del centro

Tal y como se ha mencionado anteriormente, el centro de referencia que se empleará para diseñar y llevar a cabo dicha propuesta didáctica es el CEIP César Augusto, centro escolar situado en la zona de Romareda, concretamente en la calle Pedro III el Grande, nº 5. Junto a los alrededores de dicho centro se encuentra el estadio de la Romareda, así como el Campus de la Universidad de Zaragoza o el hospital Miguel Servet, además de varias zonas verdes.

Dicho centro se encuentra dividido principalmente por dos edificios, en uno de ellos se imparten las clases para el alumnado de Educación Infantil, el cual es denominado como “Ninos”, y el otro edificio, destinado principalmente a Educación Primaria. Dentro del edificio de Educación Primaria destacamos un aula destinada a la atención de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) denominada “Nubes de colores”, donde acuden el alumnado diagnosticado con dicho trastorno, ya desde las primeras edades, así como el aula “Aura”, aula destinada para que el alumnado con mayores capacidades intelectuales pueda desarrollar sus capacidades.

Dicho centro es considerado bilingüe en lengua inglesa, puesto que siguen el programa BRIT, además de que se trata de un centro que cuenta con escolarización preferente de alumnos con TEA.

El aula seleccionada para llevar a cabo el desarrollo de dicha propuesta didáctica se corresponde con un aula de 1º de Educación Infantil compuesta por 21 alumnos de 3 años, concretamente por 10 chicos y 11 chicas, entre los que encontramos a un alumno con Trastorno del Espectro Autista y una alumna recién llegada al centro, procedente de Pakistán que todavía presenta dificultades para el habla y comprensión del idioma castellano.

4.3. Metodología

A lo largo del desarrollo de esta propuesta didáctica trabajaremos principalmente con tres metodologías, entre las que encontramos el aprendizaje basado en el pensamiento a través de las rutinas de pensamiento, el aprendizaje significativo y el enfoque Dime de Chambers.

Para poder hablar de aprendizaje basado en pensamiento, en primer lugar debemos comprender qué es el pensamiento, para ello, tomaremos como referencia la definición establecida por la Real Academia de la Lengua Española (2024), como “conjunto de ideas propias de una persona, de una colectividad o de una época”. A esta definición, podemos añadir las características ofrecidas por Puente (2015), quien nos dice que el pensamiento es acumulativo, que se desarrolla a lo largo del tiempo, y que nos permite resolver problemas. En definitiva, entendemos el pensamiento como un proceso mental a través del cual podemos formar ideas, conceptos, opiniones y juicios, así como procesar información, resolver problemas, tomar decisiones y generar nuevos conocimientos.

Tal y como expone Perkins (2008) es de vital importancia desarrollar en el alumnado el pensamiento, puesto que este ayuda a desarrollar las habilidades demandadas por la sociedad, es decir, ayuda a formar alumnos activos comprometidos con su aprendizaje, alumnos con una amplia capacidad de metacognición, y con una mentalidad abierta, y sobre todo a formar a alumnos autónomos y colaborativos. Por tanto, el aprendizaje basado en el pensamiento es el elemento fundamental que nos puede ayudar a conseguir esto.

Este aprendizaje basado en el pensamiento se llevará a cabo a través de las rutinas de pensamiento. Entendemos por rutinas de pensamiento a los patrones cognitivos sencillos, que se construyen a través de preguntas creativas o afirmaciones, que se llevan a cabo mediante una serie de pasos que son fáciles de aprender y fáciles de recordar, que se van interiorizando gracias a la repetición sistemática (Sarradelo, 2012). Otra definición de rutinas de pensamiento sería la ofrecida por Perkins (1997), quien define las rutinas de pensamiento como sencillos patrones de pensamiento empleados de manera repetitiva, a través de los cuales los alumnos aprenden a pensar y ser conscientes de su aprendizaje.

Concretamente, las rutinas empleadas a lo largo de la propuesta didáctica pertenecen al proyecto Visible Thinking, del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, proyecto que tiene como objetivo enriquecer la inteligencia y la creatividad de los seres humanos, a través del pensamiento, entendiendo que el aprendizaje es resultado del pensamiento y no al contrario. Por ello, es importante que el ser humano aprenda a razonar sobre los contenidos expuestos para lograr una mayor comprensión y un correcto aprendizaje (Rivera et al., 2022).

El aprendizaje significativo puede ser entendido como un proceso de aprendizaje en el que los alumnos establecen relaciones con aquello que deben aprender, es decir, es un aprendizaje que surge como resultado de la interacción de la información nueva que se pretende adquirir con los conocimientos y experiencias previas del alumnado (Ausubel, 1976).

Años más tarde, Ausubel et al. (1983) manifestaron que para que dicho aprendizaje fuese significativo debía existir una intencionalidad, es decir, que el sujeto estuviese dispuesto a aprender:

El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria. (p.48).

Por tanto, tomando de referencia lo mencionado acerca del aprendizaje significativo, con la propuesta didáctica diseñada, se busca que el alumnado sea capaz de construir su propio conocimiento sobre la diversidad familiar, todo ello, a través de la conexión de sus ideas previas con aquello que se plantea a lo largo de las sesiones gracias al repertorio literario seleccionado y las rutinas de pensamiento escogidas.

Por último, otra de las metodologías que se emplearán para desarrollar la secuencia didáctica planteada será el enfoque Dime de Chambers, método que se usará para captar la atención del alumnado y reconocer las principales sensaciones que los alumnos han sentido durante el desarrollo de la misma.

Siguiendo lo propuesto por Bombal et al. (2013), el enfoque “Dime” de Aidan Chambers, está diseñado con la finalidad de formar buenos lectores, a través de la conversación sobre libros que sean variados y tengan una cierta calidad literaria. Para llevar a cabo este enfoque, este autor planteaba una serie de sesiones de lectura compartida dando protagonismo al libro o cuento seleccionado para la misma, de manera que se generase una conversación literaria a través de una serie de preguntas ofrecidas por el docente, las cuales facilitan al alumnado la creación de sus propias opiniones e ideas acerca del tema planteado. De esta manera, el docente es un mero mediador, que se encarga de modelar y guiar la dinámica de preguntas, ajustando las mismas a las características del alumnado y al tema planteado.

Tal y como se ha mencionado anteriormente, Chambers propone una serie de preguntas con las que guiar las sesiones “Dime”, facilitando así la libre expresión del alumnado y permitiéndoles analizar de manera detallada los sucesos narrados durante la historia. De esta manera se fomenta la reflexión de los alumnos acerca de la lectura, así como la escucha activa entre iguales, facilitando la discusión de ideas para establecer conexiones y extraer conclusiones generales sobre lo planteado en la lectura. Es por ello que Chambers establece tres niveles de preguntas según su especificidad, encontrando así, las preguntas básicas, con las que poder iniciar la conversación y obtener las primeras impresiones del

alumnado acerca de la obra; en segundo lugar, encontramos las preguntas generales, preguntas que amplían la discusión hacia otras ideas u opiniones; y finalmente, encontramos las preguntas específicas, las cuales nos ayudan a profundizar en la historia de una manera más concreta centrándonos en los aspectos más peculiares de la misma, para ello, será necesario una preparación previa de la lectura por parte del docente. Todo tipo de preguntas establecidas durante el desarrollo de las sesiones “Dime” contarán con un carácter flexible y adaptativo a las necesidades y características del grupo-clase, así como del cuento seleccionado y el tema a tratar. (Bombal et al., 2013).

4.4. Elementos del currículo

4.4.1. Competencias clave

Tomando de referencia la ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, las competencias clave que se desarrollarán y se trabajarán a lo largo de la propuesta didáctica son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL).
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).
- Competencia emprendedora (CE).
- Competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC).

4.4.2. Áreas del desarrollo.

Las áreas de desarrollo propuestas en el currículo infantil que más se adecuan al contexto de dicha propuesta didáctica y que por tanto serán las que se trabajarán con la misma, son el área de Crecimiento en Armonía (CA) y el área de Comunicación y Representación de la Realidad (CRR).

4.4.2.1. Competencias específicas.

Crecimiento en Armonía:

CA.2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.

CA.4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

Comunicación y Representación de la Realidad:

CRR.1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y para responder a las diferentes oportunidades o situaciones que nos brinda el entorno.

CRR.2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.

CRR.3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.

CRR.5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.

4.4.2.2. Saberes básicos.

Crecimiento en Armonía:

B. Equilibrio y desarrollo de la afectividad.

D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.

Comunicación y Representación de la Realidad:

A. Intención y elementos de la interacción comunicativa.

B. La lengua y sus hablantes.

C. Comunicación verbal oral. Expresión-comprensión-diálogo.

E. Aproximación a la educación literaria.

G. El lenguaje y expresiones plásticas y visuales.

H. El lenguaje y la expresión corporal. ç

4.5. Objetivos.

4.5.1. Objetivos generales de etapa.

Siguiendo lo planteado en el Artículo 8. Objetivos generales de la etapa, expuestos en la ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, los objetivos generales de etapa que se trabajarán con esta propuesta didáctica son:

- e) relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

4.5.2. Objetivos específicos de la propuesta didáctica.

De la misma manera que dicha propuesta didáctica se rige por el cumplimiento de una serie de objetivos propuestos por el currículo de Educación Infantil, se establecen una serie de objetivos específicos que se pretenden lograr con la realización de las diferentes sesiones, con los que abarcar los diferentes aspectos planteados para trabajar. Por tanto, los objetivos específicos de dicha propuesta son:

- Establecer conexión entre los conocimientos previos y los nuevos, acerca de la diversidad familiar.
- Acercar la diversidad familiar al aula.
- Conocer el concepto de familia.
- Identificar el tipo de familia de uno mismo.
- Progresar en la toma de turnos.
- Desarrollar la escucha activa.
- Fomentar el uso de las rutinas de pensamiento que permitan al alumnado adquirir conocimientos a través del diálogo.

4.6. Temporalización

Dicha propuesta se llevará a cabo durante el mes de abril, concretamente durante el periodo de Prácticas Escolares III. Para poder realizar una correcta implementación, se tendrán en cuenta varios aspectos, entre los que podemos destacar la programación de aula previamente establecida por la tutora, así como su disposición para colaborar durante la

aplicación de las sesiones planteadas, con la finalidad de poder atender a las necesidades de cada uno de los alumnos dándoles así la oportunidad de conseguir una participación activa en las actividades planteadas. Para una mayor claridad de la temporalización que seguirán las sesiones presentamos un cronograma a continuación.

Figura 5.

Cronograma de desarrollo de las sesiones.

ABRIL 2024						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
1	2	3	4	5	6	7
8 Sesión 1	9	10 Sesión 2	11	12 Sesión 3	13	14
15 Sesión 4	16	17 Sesión 5	18	19 Sesión 6	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Nota. Elaboración propia.

4.7. Diseño de las sesiones

4.7.1. Sesión 1

La primera de las sesiones de esta propuesta didáctica se realizará con la finalidad de introducir el tema principal de la misma al alumnado de 1º de Educación Infantil, la diversidad familiar actual.

Los objetivos que se pretenden conseguir con el desarrollo de esta sesión son:

- Detectar las ideas previas que los alumnos tienen acerca de la diversidad familiar.
- Conocer qué entienden por familia.
- Hacer uso del dibujo como medio de expresión.
- Mejorar la expresión oral del alumnado a través de la exposición oral con apoyo visual.

El desarrollo de esta primera sesión se dividirá en tres partes. La primera parte estará destinada a la realización de una asamblea como primer contacto con el tema a trabajar, así como reconocimiento de las ideas previas que posee el alumnado acerca de la familia y sus principales características. Para la misma, nos sentaremos todos en círculo en el suelo donde

el docente lanzará al alumnado la siguiente pregunta: “Para vosotros, ¿Qué es una familia?”; tras la cual los alumnos contarán con un breve periodo de tiempo para pensar y reflexionar acerca de la misma, posteriormente, los alumnos pondrán en común aquello que han pensado. Tras la obtención de varias respuestas a esta pregunta, se pasará a explicar a los mismos que durante varias sesiones vamos a abordar el concepto de familia y los diferentes tipos de familias existentes en la sociedad actualmente.

Tras esta breve explicación, se dará paso a la segunda parte de la sesión, para la cual los alumnos se sentarán en las mesas de trabajo y se les repartirá a cada uno de ellos una fotocopia de la hoja final del cuento a trabajar durante la próxima sesión, donde deberán realizar un dibujo en la que o bien represente a su familia o la idea de familia que ellos tengan. Una vez finalizados todos los dibujos, daremos comienzo a la última parte de la sesión, para la cual nos volveremos a sentar en asamblea todos juntos con los dibujos, de manera que cada uno de los alumnos individualmente explicará al resto de compañeros la familia que ha dibujado. Tras esto, realizaremos una pequeña tertulia dialógica, mediante la que los alumnos podrán comparar las diferentes familias expuestas, adentrándose así de manera indirecta en el concepto de diversidad familiar.

Además de ello, esta primera sesión servirá a modo de evaluación inicial de los conocimientos previos existentes en los alumnos acerca de este tema, así como que dichos conocimientos nos permitirán ajustar el desarrollo de las siguientes sesiones propuestas a su nivel y características personales.

4.7.2. Sesión 2

Esta segunda sesión se realizará con la finalidad de presentar la primera de las obras a los alumnos y adentrarnos de lleno en el mundo de la diversidad familiar a través de una obra interactiva, además de introducir la primera de las rutinas de pensamiento.

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de esta sesión son:

- Emplear la imaginación y la creatividad para elaborar una familia.
- Expresar las emociones sentidas durante la implementación.
- Realizar comparaciones entre los dibujos previamente realizados y las familias creadas con el cuento.

A lo largo de esta sesión trabajaremos con el libro *Familiarium*, de Mar Cerdà, el cual será presentado en la asamblea y con el que los niños podrán experimentar. Esta segunda sesión se dividirá en tres pequeñas partes o actividades.

En primer lugar, se mostrará a los alumnos la cubierta del libro y se leerá el título del mismo, a partir de lo cual se dejará un breve periodo de tiempo para que los alumnos puedan realizar especulaciones acerca del contenido del mismo. Transcurrido este periodo de tiempo, pasaremos a mostrar la primera de las hojas presentes en el cuento, donde se les explicará que nos encontramos ante un libro con muchas imágenes de personas, objetos y animales, con los que podemos crear diferentes familias. Tras esta explicación los alumnos saldrán de uno en uno y pasarán las diferentes solapas del libro hasta que encuentren la imagen que ellos desean, de manera que al pasar las páginas del libro irán creando un modelo de familia diferente al clásico de padres e hijos, obteniendo un total de 21 familias diferentes, una por alumno. Durante la creación de cada una de estas familias se llevará a cabo una pequeña tertulia dialógica en la que se compararán las diferentes familias creadas con el libro.

Tras esta primera experimentación, se introducirá y se llevará a cabo la rutina de pensamiento Comparaciones Creativas, para la cual haremos uso de los dibujos de las familias realizados en la sesión anterior, siendo estos empleados para realizar conexiones entre lo visto en el libro y lo plasmado en su dibujo. A través de la comparación los alumnos pueden establecer conexiones visuales de manera independiente entre sus ideas previas y lo planteado con las diferentes familias creadas, así como expresar de manera oral las diferencias entre los diferentes tipos de familias, en qué se diferencian de la suya, en qué se parecen, etc.

Por último, para finalizar esta segunda sesión, se llevará a cabo una pequeña tertulia dialógica a partir del enfoque Dime de Chambers, en la que se expondrán a los alumnos preguntas con las que reflexionar sobre lo trabajado durante esta sesión. Las preguntas que se realizarán a los alumnos serán las siguientes:

Preguntas básicas:

- Dime, ¿qué te ha gustado del libro?
- Dime, ¿qué no te ha gustado del libro?
- Dime, ¿ha habido algo del libro que te haya resultado extraño?
- Dime, ¿ha habido algo del libro que te haya sorprendido?

Preguntas generales:

- ¿Alguna vez habías visto un cuento como este?
- Antes de jugar con este cuento, ¿de qué creías que iba a ir?
- Y ahora que habéis jugado con él, ¿el cuento iba sobre lo que pensabais?
- Si el autor de este cuento os preguntara, ¿qué cambiaríais del cuento?

Preguntas específicas:

- ¿Añadiríais al cuento algún personaje más?
- ¿Qué familia es la que más te ha gustado?

4.7.3. Sesión 3

Esta tercera sesión se llevará a cabo con la finalidad de introducir al alumnado en un nuevo tipo de familia e indagar sobre las características de la misma, todo ello, a través de una nueva rutina de pensamiento.

Los objetivos de esta sesión serán los siguientes:

- Conocer el modelo de familia compuesto por padre e hijo y sus principales características.
- Aumentar la atención visual.
- Hacer uso de la creatividad y la imaginación para nombrar dos palabras que representen las imágenes del cuento.
- Expresar las emociones sentidas durante la implementación.

Por ello, durante el desarrollo de la tercera sesión trabajaremos con el libro *Las manos de mi padre*, de Deok-Kyu Choi, libro sin palabras en el que a través de las imágenes podemos visualizar e imaginar la historia que se está contando.

Antes de la implementación de la rutina de pensamiento, se mostrará a los alumnos la cubierta del libro y se leerá en voz alta el título del mismo, de manera que se llevará a cabo una pequeña asamblea o tertulia en la que los alumnos deberán expresar aquello que les suscita la cubierta y qué es lo creen que va a suceder durante la historia contada en este libro.

Posteriormente, se introducirá la rutina de pensamiento Mirar: Dos veces 10, la cual se modificará y adaptará a las características y nivel de expresión de los alumnos de este nivel. Por tanto, con la creación de esta nueva rutina de pensamiento los alumnos deberán mirar detenidamente las imágenes mostradas en cada una de las páginas del libro durante 20 segundos, periodo en el que se realizarán varias preguntas a los alumnos para focalizar su atención en las imágenes y la comprensión de las mismas, de manera que algunas de las preguntas que se les realizará serán: ¿Qué veis en esta imagen?; ¿Qué creéis que está pasando?; ¿En qué se diferencian estas imágenes?, etc. Una vez pasado este corto periodo de tiempo, dos alumnos seleccionados al azar deberán nombrar al menos dos palabras que representen cualquier aspecto presente en dichas imágenes. Comenzará un alumno y se apuntarán en un papel las palabras mencionadas por el mismo, una vez haya dicho sus palabras volveremos a mirar esa imagen durante otros 15 segundos y el compañero de al lado

intentará añadir a la lista de palabras antes mencionadas otras dos palabras, así sucesivamente con todas las hojas del libro.

Por último, para finalizar dicha sesión, se llevará a cabo una pequeña tertulia en la que haremos uso del enfoque Dime de Chambers, en la que se expondrán a los alumnos una serie de preguntas que hagan reflexionar sobre lo trabajado durante esta sesión. Las preguntas que se realizarán a los alumnos serán las siguientes:

Preguntas básicas:

- Dime, ¿qué te ha gustado del libro?
- Dime, ¿qué no te ha gustado del libro?
- Dime, ¿algo del libro te ha resultado extraño?
- Dime, ¿ha habido algo del libro que te haya sorprendido?
- ¿Os habría gustado que pasase algo más en esta historia?

Preguntas generales:

- ¿Alguna vez habías visto un libro como este?
- Antes de leer este cuento, ¿de qué creías que iba a ir?
- Y ahora que ya lo hemos visto, ¿el cuento iba sobre lo que pensabais?
- Si la persona que escribió este cuento os preguntara, ¿qué cambiaríais del libro?

Preguntas específicas:

- ¿Qué ilustración te ha gustado más?
- ¿Qué ilustración del libro es la que menos te ha gustado?
- ¿Alguno de los personajes que aparecen en la historia te recuerda a alguien que conozcas?

4.7.4. Sesión 4

Durante la cuarta sesión, seguiremos trabajando con el libro mencionado en la sesión anterior, *Las manos de mi padre*, de Deok-Kyu Choi, aunque en esta ocasión trabajaremos con una rutina de pensamiento diferente.

Los objetivos que se pretenden cumplir con el desarrollo de esta sesión son los siguientes:

- Representar modelos de familia diferentes.
- Aumentar la atención.
- Hacer uso de la creatividad para representar con acciones una situación planteada.
- Cooperar con tus compañeros de grupo para obtener un objetivo común.

Dicha sesión se dividirá en dos partes. Durante la primera parte repasaremos las ilustraciones del libro, recordando las ideas principales extraídas durante la sesión anterior, así como sacando nuevas conclusiones o ideas del mismo.

La segunda parte de la sesión será donde entre en juego la nueva rutina de pensamiento, que en esta ocasión será Imagina si... Para ello, dividiremos el aula en pequeños grupos de tres alumnos, de manera que la clase quedará dividida en siete grupos diferentes, y explicaremos a los alumnos que vamos a realizar una pequeña representación teatral de un modelo de familia, para el cual tomaremos como referencia la idea de familia representada en la obra tratada durante esta sesión y la anterior. Cada uno de los grupos escogerá una de las situaciones propuestas en la obra, una vez, todos los grupos tengan su situación asignada, se procederá a entregar a cada uno de los alumnos una tarjeta perteneciente a una de las siguientes categorías: personas o animales que deberán incorporar a la vida de la situación familiar planteada, es decir, en su representación deberán representar la situación planteada de la obra con un miembro más de la familia (Anexo C). Una vez repartidas las tarjetas, cada uno de los grupos se pondrá en un rincón del aula, donde dispondrán de 10 minutos para imaginar y consensuar cómo imaginan que sería la vida o situación planteada de esa familia tras la incorporación de ese nuevo miembro, además de pensar cómo representaría esa situación a través de las acciones corporales. Transcurridos esos 10 minutos, se llevará a cabo la representación al resto del aula de cada una de las situaciones asignadas a los grupos.

Finalmente, como cierre de la sesión, realizaremos una pequeña asamblea en la que compartiremos los aspectos que más nos han gustado de la misma y los que menos, así como aquellos aspectos que querríamos cambiar.

4.7.5. Sesión 5

Esta quinta sesión estará principalmente destinada a introducir al alumnado en dos nuevos modelos de familia de una manera indirecta, concretamente, en la introducción al alumnado de las familias compuestas por parejas homosexuales y las familias de adopción. Durante esta sesión, también se pretende introducir una nueva rutina de pensamiento con la que el alumnado sea capaz de construir su propio aprendizaje acerca de estas tipologías de familia.

Los objetivos que se pretenden conseguir con el desarrollo de dicha sesión son los siguientes:

- Conocer las principales características de las familias formadas por parejas homosexuales.
- Conocer las principales características de las familias de adopción.
- Aumentar la imaginación para crear situaciones.
- Incrementar la atención.
- Respetar los turnos de palabra.

Esta sesión se dividirá en dos partes principalmente, de las cuales, la primera de ellas, estará destinada a la presentación, lectura y comentario de la obra seleccionada, y la segunda de ellas, a la implementación de la rutina de pensamiento seleccionada para trabajar con dicha obra.

En esta ocasión, la obra con la que trabajaremos será *Con Tango son tres*, escrita por Justin Richardson y Peter Parnell e ilustrada por Henry Cole, obra que trabaja el tema de la diversidad familiar desde una perspectiva más concreta, puesto que nos habla de una manera indirecta sobre las parejas homosexuales y las familias de adopción.

Tras la lectura de dicha obra, llevaremos a cabo un comentario acerca del mismo, donde los alumnos expresen aquello que han entendido de la obra, así como las emociones que han sentido con el mismo, para ello, haremos uso del enfoque Dime de Chambers. Las preguntas que se realizarán a los alumnos para llevar a cabo dicho comentario y orientar la conversación de los alumnos a través de este enfoque serán las siguientes:

Preguntas básicas:

- Dime, ¿qué te ha gustado del libro?
- Dime, ¿qué no te ha gustado del libro?
- Dime, ¿algo del libro te ha resultado extraño?
- Dime, ¿ha habido algo del libro que te haya sorprendido?
- ¿Os hubiera gustado que pasase algo más en la historia?

Preguntas generales:

- ¿Alguna vez habías visto un libro como este?
- Antes de leer el cuento entero, ¿de qué creías que iba a ir?
- Y ahora que ya lo hemos leído, ¿iba sobre lo que pensabais?
- ¿Qué te gustaría cambiar del cuento?

Preguntas específicas:

- ¿En qué otro lugar podría haber ocurrido esta historia?

- ¿Qué personaje te ha gustado más?
- ¿Qué personaje te ha gustado menos?
- ¿Alguno de los personajes que aparecen en la historia te recuerda a alguien que conozcas?

Posteriormente, realizaremos la segunda parte de la sesión donde entrará en juego la rutina de pensamiento, en este caso, Preguntas creativas, rutina con la que los alumnos pondrán en desarrollo su imaginación para responder a las preguntas que se les plantearán. Algunas de las preguntas que se les realizarán serán:

- ¿Qué creéis que habría pasado si el cuidador no les hubiese puesto un huevo en el nido?
- ¿Cómo crees que habría sido la vida de esa pareja de pingüinos sin ese huevo? ¿Habrían conseguido tener un bebé pingüino? ¿Por qué lo crees?
- ¿Qué habríais hecho vosotros si fuerais el señor Grazmay?
- Etc.

4.7.6. Sesión 6

Esta última sesión de la propuesta didáctica tendrá la finalidad de ser el cierre de la misma, así como valoración y recogida de los aprendizajes adquiridos a lo largo de ella.

Los objetivos de dicha sesión serán los siguientes:

- Detectar las ideas adquiridas a lo largo de la implementación de la propuesta didáctica.
- Conocer qué concepto de familia tienen tras la implementación de la propuesta.
- Hacer uso del dibujo como medio de expresión.
- Elaborar oraciones partiendo de una premisa previamente establecida.

Dicha sesión se dividirá en dos partes. Para la primera parte de esta sesión, se repartirá a los alumnos un folio en blanco, con el que se les explicará que deberán realizar el dibujo de una familia, añadiendo la consigna de que tendrán que dibujar una familia cualquiera, pudiendo ser esta inventada por ellos mismos, o inspirada en algo que ellos hayan visto, de manera que a través de la comparación con el dibujo realizado en la primera sesión de esta propuesta didáctica con el dibujado ahora nos servirá para contrastar si hemos obtenido unos resultados favorables o no de dicha implementación, y si verdaderamente los

alumnos han conseguido adquirir los conocimientos que se planteaban en los objetivos de dicha propuesta didáctica.

Para la segunda parte de esta última sesión, se llevarán al aula los tres libros seleccionados para la realización de esta propuesta didáctica, con los que realizaremos una breve asamblea en la que pondremos en juego la última de las rutinas de pensamiento, Antes Pensaba... Ahora Pienso... en la que los alumnos expresarán a través de oraciones que empiecen con estas premisas, sus opiniones acerca de los libros seleccionados, así como las ideas que antes tenían sobre las familias, y cómo esas ideas han evolucionado a lo largo de la implementación para formar unas nuevas acepciones e ideas acerca de dicho tema.

4.8. Evaluación

Para llevar a cabo la evaluación de la propuesta didáctica elaborada, tomaremos de referencia lo planteado en la ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Según lo planteado en dicha orden, se considera de carácter esencial que la evaluación en el periodo de Educación Infantil sea global, continua y formativa, puesto que estas tres características de la evaluación nos permitirán valorar de una manera adecuada el desarrollo personal del alumnado así como identificar los aprendizajes que los mismos han adquirido durante esta etapa, dichas características de la evaluación serán llevadas a cabo a través de la evaluación inicial, la procesual y formativa y la evaluación final, además de que se combinará con la observación directa, continua y sistemática como medio de recogida de información.

Por tanto, para evaluar esta propuesta didáctica, en primer lugar llevaremos a cabo una evaluación inicial, la cual tendrá lugar durante el desarrollo de la primera de las sesiones planteadas, donde podremos detectar las ideas previas del alumnado acerca del tema a tratar a lo largo de toda la propuesta y por tanto, orientar el resto de las sesiones en función de dichos conocimientos y lo que pretendemos que los alumnos adquieran. Además de una evaluación continua que se desarrollará a lo largo del resto de sesiones, donde a través del uso de la observación directa y un registro de las respuestas ofrecidas por los alumnos en las mismas, podremos ver la evolución de los mismos tras la implementación de la propuesta. Por último, se realizará una evaluación final, que tendrá lugar en la última sesión planteada, donde recogeremos de nuevo las ideas que el alumno posee acerca del tema trabajado.

Además de las diferentes tipologías de evaluación, como método de evaluación complementario también haremos uso de la observación directa complementada con el uso de

un registro de respuestas, lo cual nos permitirá recabar información acerca de la tipología de respuestas ofrecidas por el alumnado ante las diferentes actividades propuestas a lo largo de intervención. Bajo el consentimiento de la profesora tutora y el consentimiento de las familias del alumnado, las conversaciones surgidas durante las diferentes sesiones serán grabadas para que posteriormente se puedan sacar unas mayores conclusiones acerca de la aplicación de la propuesta diseñada y observar si los objetivos planteados se han cumplido adecuadamente o no.

5. Resultados De La Aplicación

La implementación de la secuencia didáctica, tal y como se había planteado en el cronograma planteado, tuvo comienzo el pasado lunes 8 de abril, con la primera de las sesiones.

Para esta primera sesión nos sentamos en la asamblea, donde se les explicó que durante unas días íbamos a realizar una serie de actividades relacionadas con un tema muy cercano a ellos, la familia, tras esta explicación y a modo de detectar las ideas previas acerca de este tema, se les preguntó qué era la familia para ellos, donde se obtuvieron respuestas adecuadas a su nivel y edad, de manera que para la totalidad del alumnado el concepto de familia que ellos poseían era el concepto de familia “tradicional” puesto que las respuestas que se obtuvieron fueron todas muy similares, como por ejemplo: “la familia está formada por papá, mamá y yo”; “mi familia son yo, mi papá, mi mamá y mi tata”. Tras la obtención de estas respuestas, y viendo que todo el alumnado aparentemente partía desde el mismo enfoque, se les realizó la siguiente pregunta: “Además de los papás y los tatos, ¿hay más personas que forman la familia? o ¿no?”, obteniendo a esta pregunta una respuesta afirmativa por parte de todos los alumnos, ante la cual, se les planteó la siguiente pregunta “Entonces, ¿quién más puede formar la familia?”, donde obtuvimos respuestas de todo tipo como por ejemplo: “los yayos”; “los primos”; “mi tío Jesús”; “mi abuela”; “un amigo”; “mi tío y mi tía”; “mi gato Bigotes” o “las profesoras”, entre otras muchas respuestas, todas ellas, similares.

Tras estas primeras preguntas, donde pudimos comprobar que el alumnado parecía comprender que la familia no estaba compuesta únicamente por los padres y los hermanos, sino que también podía estar compuesta por otros miembros, como son los abuelos, los primos o los tíos, entre otros, pasamos a la segunda parte de la sesión, donde se les explicó a los alumnos que debían dibujar a una familia, y que una vez finalizado el dibujo regresáramos a la asamblea donde cada uno explicaría la familia que había dibujado. Durante

la puesta en común de los dibujos realizados, las docentes fuimos completando los dibujos de los alumnos colocando junto al miembro de la familia señalado a qué familia correspondía. Una vez finalizada esta puesta en común, pudimos comprobar cómo todos los alumnos habían dibujado su propia familia, en la que algunos de ellos tan solo habían dibujado a sus padres y sus hermanos, mientras que una minoría de los alumnos también había incluido en su dibujo a otros miembros como sus mascotas, o sus primos (Anexo D). Finalmente, para cerrar esta sesión, se les lanzó a los alumnos la siguiente pregunta: “¿Todas las familias que hemos dibujado son iguales?”, a la cual obtuvimos respuesta muy dispares donde algunos de los alumnos respondieron de manera afirmativa a la misma justificando que todas ellas tenían un papá y una mamá, mientras que por otro lado, obtuvimos respuestas de negación a esta pregunta, donde algunos de los alumnos reflexionaron y expusieron que no todas eran iguales porque había algunas que tenían animales y otras que no y que en otras también se había dibujado a los primos o a un amigo y que el resto no.

La segunda sesión propuesta tuvo lugar el 10 de abril, la cual comenzó en la asamblea, donde nos sentamos todos en un círculo. En primer lugar, se mostró a los alumnos el cuento con el que íbamos a trabajar durante la sesión y se les realizó la siguiente pregunta “Viendo la portada del cuento, ¿de qué creéis que trata?”, donde se dejó a los alumnos unos segundos de reflexión antes de ofrecer una respuesta a la misma. Puesto que en la cubierta del cuento encontramos una amplia variedad de personas, muchas de las respuestas ofrecidas por el alumnado al ver esto hacían referencia a dichas personas, destacando así alguna de ellas, tales como: “pues va de unos amigos, porque mira hay muchas personas, hay un superhéroe, un gato, un señor con bigote, etc.”; o “pues yo creo que cuenta la historia de todas estas personas que son vecinos”, pudiendo destacar que ninguna de las respuestas ofrecidas hacían referencia a la familia, tema que durante la sesión anterior se comentó que se iba a trabajar. Tras estas respuestas, se procedió a leer en voz alta el título del mismo, y se les realizó la misma pregunta, ocasión en la que el alumnado ya dejó de lado las ideas planteadas en la pregunta anterior y relacionaron que se trataba de una obra sobre una familia.

Posteriormente, se pasó a explicar a los alumnos que este cuento era muy especial porque no nos contaba ninguna historia, sino que contaba con un montón de páginas, en las que en cada una de ellas, aparecía una persona diferente, con las que podíamos crear un amplia cantidad de familias, y que eso era lo que íbamos a realizar durante esta sesión, pero para ello, también íbamos a usar los dibujos realizados durante la sesión anterior, de manera que se les explicó que íbamos a realizar comparaciones con los dibujos realizados y con las familias creadas con el libro.

Durante la creación de las familias, pudimos observar que la gran mayoría de los alumnos dejaron de lado el ideal de familia tradicional y crearon todo tipo de familias, desde familias con dos padres, una mascota y un hijo, hasta familias compuestas únicamente por una persona y mascotas o familias compuestas por un padre/madre, un abuelo/abuela y dos niños, entre otras. También cabe destacar que muchos de los alumnos crearon familias bastante parecidas puesto que una vez encontraban un personaje que les resultaba atractivo todos querían emplearlo para la creación de sus familias, destacando así un astronauta, puesto que llamó la atención de muchos de los alumnos (Anexo E).

Por otro lado, respecto a los resultados obtenidos durante la implementación de la rutina de pensamiento Comparaciones Creativas, cabe señalar que la gran mayoría del alumnado fue capaz de establecer asociaciones de elementos parecidos de la familia que habían creado con la familia dibujada por ellos mismo, o por otro de sus compañeros, así como que también fueron capaces de establecer diferencias entre las familias, por ejemplo, una de las alumnas creó una familia en la que había un abuelo, una mamá, una hija y un gato, y dijo: “esta familia se parece a la de Lola porque tiene un gato y una niña pequeña, pero la de Lola no tiene abuelo”.

Finalmente, como cierre de la sesión se realizó una pequeña tertulia dialógica siguiendo el enfoque Dime propuesto por Chambers. En cuanto a las preguntas realizadas al final de esta segunda sesión siguiendo el enfoque mencionado anteriormente, cabe resaltar que las sensaciones obtenidas acerca del mismo fueron casi todas positivas puesto que en la gran mayoría mostraron palabras de satisfacción con la obra, en su mayoría dijeron que les había gustado mucho porque habían podido jugar con él, destacando que lo que menos les había gustado era tener que esperar para poder crear su familia. En cuanto a las preguntas generales de este enfoque, cabe señalar que ningún alumno expresó conocer esta obra anteriormente, y que si pudieran cambiar algo de la misma sería incluir en él fotos de ellos mismos, de su familia y de sus amigos, y cito textualmente: “yo añadiría una foto mía y otra de mis amigos”. Por último, en cuanto a las preguntas específicas podemos destacar que cada uno de los alumnos mostró preferencia por la familia que ellos mismos habían creado.

La tercera de las sesiones planteadas se llevó a cabo el 12 de abril, la cual dio comienzo con todo el alumnado sentado en círculo en la asamblea. En primer lugar, a modo de introducción de la nueva sesión, se preguntó a los alumnos si recordaban lo visto durante las sesiones anteriores, y ante la respuesta afirmativa por parte de todos ellos, se procedió a explicar que durante la sesión de ese día se iba a continuar trabajando en dicho tema, pero esta vez con otra obra diferente, justo en este momento, se mostró al alumnado la nueva obra,

y al igual que en la sesión anterior a través de la visualización de la cubierta se les expuso la siguiente pregunta: “Viendo la portada del libro, ¿de qué creéis que trata?”, donde se obtuvieron respuestas muy dispares, destacando así algunas como: “Yo creo que es sobre un bebé y su papá” a lo que otro le respondió: “No va sobre un bebé y su papá, porque mira el señor ese mayor con gafas tiene algo blanco y parece un médico, así que yo creo que va sobre un bebé que va al médico”, entre otras. Posteriormente, se leyó el título del mismo en voz alta y planteó de nuevo la misma pregunta, obteniendo en esta ocasión respuestas similares a la ofrecida por el primer niño en la pregunta anterior, haciendo referencia a la relación familiar establecida entre los protagonistas de la cubierta, un aspecto que resultó de especial interés al leer el título fue que uno de los niños del aula mostró intriga por saber si el bebé únicamente tenía papá o si por el contrario dentro de la historia también encontrábamos la figura de la madre.

Posteriormente, se explicó a los alumnos que este, al igual que el cuento de la sesión anterior, era también un cuento muy especial, puesto que se trataba de un cuento sin palabras, en el que solamente encontrábamos imágenes, tras esto, se introdujo la explicación de la dinámica que se iba a llevar a cabo durante la lectura de la obra. Tras ella, se dio comienzo a la lectura del libro y a la rutina de pensamiento, a través de la cual obtuvimos respuestas totalmente diferentes de un alumno a otro y de una página a otra. En un primer lugar estas respuestas se centraban más en los aspectos físicos de las imágenes ofreciendo aspectos descriptivos de las mismas, pero conforme fueron pasando las hojas y con ello las ilustraciones, las respuestas a las mismas fueron más profundas, de manera que ya no se centraban en aspectos físicos presentes en la misma sino que hacían referencia a la descripción de la situación planteada, por ejemplo en una de las ilustraciones que aparecía el padre sentado sólo en un banco del parque obtuvimos respuestas tales como “solo” haciendo referencia a la soledad que creían que el padre sentía en ese momento o “triste” haciendo referencia a la tristeza que parecía tener el padre ante esa situación puesto que se encontraba con la cabeza agachada y una expresión facial apesadumbrada.

Finalmente, como cierre de esta sesión, se llevó a cabo una pequeña tertulia, donde los alumnos pudieron compartir y expresar las emociones sentidas acerca del libro, todo ello, siguiendo el enfoque Dime de Chambers, donde se llegó a la conclusión de que uno de los elementos que les había resultado más extraño del cuento a la mayoría del alumnado había sido el hecho de que contará una historia pero que no tuviese palabras escritas, sino que solo hubiese imágenes, así como que a la vez este fue uno de los aspectos que menos les gustó también. Además de ello, todos los alumnos aludieron a que nunca habían visto un cuento

que contase una historia pero que no tuviese palabras y que si tuvieran que cambiar algo de él sería que hubiera más personajes como alguna mascota u otro familiar. Durante esta tertulia muchos de los alumnos dijeron encontrar un cierto parecido entre el padre cuando ya está mayor con sus abuelos, o con los abuelos de algún familiar o amigo que conocían, haciendo referencia al tipo de vestimenta que llevaba, a los complementos, o al color del pelo, destacando aquí como interesante lo ofrecido por una de las alumnas quien estableció un parecido con su abuelo puesto que recientemente este se había caído y se había roto la pierna y era su padre quien iba a su casa para ayudarlo. Finalmente, respecto a las ilustraciones, podemos destacar que una de las más elegidas como favoritas entre el alumnado fue la doble página en la que se muestra la secuencia en la que el padre coge al niño en hombros (Anexo F), puesto que muchos de ellos la asociaron con su vida personal. Por el contrario, una de las ilustraciones que menos gustó al alumnado fue la mencionada en el párrafo anterior en la que se muestra al padre sentado en un banco del parque con la cabeza cabizbaja, alegando que no les gustaba porque les parecía una imagen muy triste.

La cuarta sesión de esta propuesta didáctica tuvo lugar el pasado lunes 15 de abril, que al igual que el resto de sesiones dio comienzo con todos los alumnos sentados en la asamblea formando un círculo.

En primer lugar, se mostró de nuevo al alumnado el cuento de la sesión anterior, puesto que es el cuento con el que se iba a seguir trabajando durante dicha sesión, de manera que se realizó una pequeña asamblea en la que se mostraron de nuevo todas las imágenes y se recapitularon las ideas recabadas durante la sesión anterior. Posteriormente, se procedió a explicar al alumnado que durante esta sesión íbamos a realizar un juego de representaciones teatrales partiendo de las imágenes vistas en este libro, para lo que necesitábamos realizar pequeños grupos, compuestos por tres alumnos cada uno. Una vez todos los grupos estaban formados se entregó a cada uno de ellos una carta diferente, y se les explicó que esa carta pertenecía a uno de los miembros de la familia que iban a formar, tras lo cual se mostró al alumnado la ilustración de la situación que debían representar y se les dejó un breve periodo de tiempo para que pudiesen practicar aquello que querían hacer. Finalmente, cuando todos habían ensayado sus pequeñas representaciones teatrales las expusieron al resto de la clase.

En cuanto a esta sesión cabe destacar que fue la sesión más caótica de todas las planteadas puesto que fue la sesión en la que más conflictos pudimos encontrar. A la hora de realizar los grupos varios alumnos mostraron quejas por no ir con sus amigos y no se ponían de acuerdo para decidir qué situación representar. Por ello, en varios momentos se tuvo que intervenir para poder resolverlos. Una vez resueltos estos pequeños problemas se dio

comienzo a las representaciones, donde obtuvimos respuestas muy variadas en las producciones a pesar de que dos de los grupos contaban con una tarjeta en la que encontraban el mismo miembro a incluir en su familia, concretamente, estos dos grupos, en el reparto de tarjetas obtuvieron una tarjeta en la que aparecía la imagen de una abuela.

La quinta sesión planteada en dicha propuesta didáctica se realizó el 17 de abril, la cual comenzó con todos los alumnos sentados en círculo en la asamblea. En primer lugar, se mostró a los alumnos la obra con la que íbamos a trabajar durante la sesión y se les realizó la siguiente pregunta “Viendo la cubierta del cuento, ¿de qué creéis que trata?”, donde se dejó a los alumnos unos segundos de reflexión antes de ofrecer una respuesta a la misma. Puesto que en la cubierta del cuento encontramos a varios pingüinos, todas las respuestas ofrecidas a tal pregunta estaban relacionadas con dichos animales, destacando así alguna de ellas, tales como: “pues yo creo que va sobre un pingüino bebé y su papá y su mamá, porque mira, aquí hay un pingüino chiquitito y otros un poco más grandes”. Tras estas respuestas, se procedió a leer en voz alta el título del mismo, y se les realizó la misma pregunta, destacando así, que todas las respuestas ofrecidas a la misma fueron similares a la pregunta anterior.

Posteriormente, se pasó a lectura del libro seleccionado, y tras la misma, se realizó una pequeña tertulia donde los alumnos en la asamblea pudieron compartir y expresar aquellas emociones que habían sentido tras la lectura del cuento, para lo que se hizo uso del enfoque Dime de Chambers, todo ello a través de diferentes preguntas que condujeran al alumnado a la reflexión y expresión de emociones. En esta ocasión encontramos una absoluta satisfacción por el libro presentado, destacando que uno de los aspectos que más les sorprendió fue que el cuidador del zoo les regalase un huevo a los pingüinos para que pudiesen tener un bebé pingüino, y cito textualmente: “Pues a mí me ha gustado mucho que el señor que cuida a los animales del zoo les regale un huevo para que puedan tener un bebé porque así el señor del zoo es muy simpático”. Además de ello, durante esta tertulia alguno de los alumnos encontró relación de la situación de adopción con una situación familiar. Cito textualmente lo mencionado por uno de los alumnos: “Pues es que esta historia se parece un poco a mi tío Paco y mi tía Raquel, porque no podían tener bebés y un día una señora les dio uno que venía de muy lejos, es negrito”.

La segunda parte de la sesión consistía en la puesta en práctica de una nueva rutina de pensamiento, concretamente, Preguntas Creativas, donde se ofreció a los alumnos una serie de preguntas relacionadas con aspectos del cuento que permitía a los alumnos ofrecer diferentes tipos de respuesta a las mismas. A la pregunta sobre qué creían que habría pasado si el cuidador no les hubiese puesto un huevo en el nido, varios alumnos justificaron sus

respuestas diciendo que Roy y Silo habrían dejado de ser amigos y que se habrían buscado un pingüino chica para poder tener un huevo, así como que otros se mostraron en desacuerdo con esta respuesta justificando que Roy y Silo nunca se iban a separar porque se querían mucho y que si el cuidador no les hubiese puesto ningún huevo, a lo mejor alguna pareja de pingüinos que hubiese conseguido dos huevos le habría dado uno a ellos. En cuanto a la segunda pregunta, que hacía referencia a la vida de esta pareja de pingüinos sin el huevo, se obtuvieron respuestas bastante dispares, desde alumnos que decían que estos pingüinos se habrían ido a vivir a otro zoo para buscar un huevo de pingüino hasta otros que aludían a que ellos seguirán haciendo lo mismo que hacían anteriormente a tener un bebé.

La última de las sesiones planteadas con esta propuesta didáctica tuvo lugar el pasado viernes 19 de abril, para la cual comenzamos todos sentados en un círculo en la asamblea.

Como se mencionó anteriormente, dicha sesión se dividía en dos partes. Para la primera parte de esta sesión, los alumnos se sentaron en la asamblea, donde se explicó que esta era la última de las sesiones que se iba a realizar sobre el tema de la familia, y que a lo largo de todas ellas habíamos aprendido acerca de muchos tipos de familias diferentes, y que para poder ver todo aquello que habíamos aprendido íbamos a realizar un nuevo dibujo, para el cual, se les explicó, que al igual que en la primera de las sesiones realizadas, deberíamos dibujar una familia inventada por nosotros, incluyendo en la misma todos los personajes que ellos quisieran, pero que a diferencia de la primera sesión, en esta ocasión lo haríamos en un folio blanco o de color, dejando así a los alumnos la libertad de poder dibujar un fondo si ellos querían. Tras esta explicación, se repartió una folio a cada uno de los alumnos y se procedió a llevar a cabo el dibujo.

Posteriormente, finalizados todos los dibujos, regresamos a la asamblea, donde al igual que en la primera sesión, los alumnos explicaron al resto de compañeros cómo era la familia que ellos mismos habían dibujado, donde fuimos apuntando en cada uno de los dibujos qué miembros aparecían en él. Con este nuevo dibujo, pudimos comprobar que prácticamente todo el alumnado había dibujado una familia que no era la suya, pudiendo destacar familias con dos padres, otra con una mamá, un abuelo, un niño y un perro, otras, con un papá y una mamá sin hijos y con una mascota, una familia compuesta por un padre, un hijo y un gato, varias familias en las que solo se encontraba presente una de las figuras paternas, ya bien sea una madre o un padre, y uno o varios hijos, así como una familia con una madre, un perro y un gato, entre otras (Anexo G).

Tras esta asamblea, se pasó a la segunda parte de la sesión, en la que tuvo lugar la implementación de la rutina de pensamiento Antes Pensaba... Ahora Pienso..., donde se

explicó a los alumnos que cada uno de ellos iba a tener que realizar una frase relacionada con el tema de las familias que comenzaran con estas palabras. En primer lugar, para asegurarnos la comprensión de la rutina de pensamiento, se realizó una oración, tras la cual los alumnos procedieron a realizar sus oraciones, donde obtuvimos respuestas tales como: “Antes pensaba que dos papás chico no podían tener bebés y ahora pienso que sí que pueden tener porque hay personas que te los pueden dar”, “Antes pensaba que no había familias sin bebés o niños pequeños, y ahora sé que hay algunas familias que no tienen bebés y que pueden tener otras cosas como animales o plantas”, entre otras.

Finalmente, a modo de cierre de esta apartado, se va a realizar un análisis de las respuestas lectoras ofrecidas por el alumnado a los diferentes libros planteados en las distintas sesiones, para realizar dicho análisis, tendremos en cuenta la clasificación propuesta por Sipe (2000), quien clasifica las respuestas lectoras en cinco tipos en función de la relación que establece el alumnado con el texto, de manera que encontramos las respuestas analíticas, las intertextuales, las personales, las transparentes y las performativas.

En primer lugar, nos centramos en el libro planteado en la segunda sesión, *Familiarium*, con el que encontramos varios tipos de respuestas, en primer lugar respuestas de tipo personal, donde los alumnos conforme iban creando diferentes familias, establecían relaciones de semejanza y diferencia entre las familias creadas y sus propias familias, y por otro lado, respuestas de la categoría performativa, donde podemos ver cómo dicho libro se convirtió en un elemento manipulativo con el que el alumnado pudo poner en práctica sus dotes creativas. De este modo el libro funcionó como un elemento de juego, que permitió al alumnado crear diferentes situaciones imaginarias.

Respecto al libro, *Las manos de mi padre*, trabajado durante la tercera y la cuarta sesión, principalmente encontramos dos tipos de respuestas predominantes en la lectura y visualización del mismo, destacando por un lado las respuestas lectoras de tipo intertextual de segundo nivel, donde los alumnos hacían uso de los vínculos analíticos para expresar las similitudes que presentaba dicho libro con el mostrado en la sesión anterior, de manera que también ofrecían una explicación de por qué creían que aquellos libros eran similares o no. Destacamos aquí algunas de las respuestas ofrecidas por los alumnos tales como: “Pues este libro y el otro que era de crear familias que no me acuerdo como se llama, que vimos hace poco, se parecen un montón porque ninguno de los dos tiene letras, solo tiene fotos en las que hay personas” o “Pero yo creo que estos libros aunque se parecen un poco porque tienen solo fotos, no son iguales, porque con este no podemos jugar y crear familias, solo hay fotos de dos señores”.

Por otro lado, en la lectura de este libro también encontramos presentes respuestas de tipo personal en las que los alumnos establecían conexiones entre algunas de las ilustraciones presentes en el libro con situaciones de su vida personal, como es el caso de una imagen en la que se representa cómo el padre empuja un carrito con un bebé. La mayoría de los alumnos expresaron encontrar similitudes con sus vidas personales bien porque alguno de ellos en ocasiones todavía va en carro o bien porque tienen hermanos pequeños y estos van en carro el cual es empujado por sus padres. Otra de las ilustraciones con las que el alumnado mostró encontrar similitudes de la misma con su vida personal fue una en la que se veía al padre con el niño de la mano caminando, donde los alumnos expresaron que ellos cuando paseaban por el parque o por la calle también iban de la mano de sus padres para no perderse.

Por último, en cuanto al libro *Con Tango son tres*, al igual que con el libro anterior, también encontramos presentes varios tipos de respuestas, por un lado, pudimos observar cómo los alumnos ofrecían respuestas de tipo analítico concretamente, respuestas para la construcción de interpretaciones del significado narrativo, donde hacían uso de las predicciones y la posterior confirmación o desconfirmación de la misma, puesto que a medida que iba avanzando la historia narrada los alumnos ofrecían respuestas sobre aquello que pensaban que iba a pasar en las siguientes hojas y posteriormente esto era comprobado en las siguientes páginas.

Por otro lado, en la lectura de este cuento también encontramos reflejadas en las conversaciones establecidas con el alumnado respuestas de tipo personal, donde podemos observar cómo algunos de los alumnos conectan el texto con su propia vida personal, de manera que una de las respuestas ofrecidas por un alumno a la lectura de la obra que demuestra esto es la conexión de la historia narrada con su vida personal, haciendo referencia, como se ha mencionado anteriormente a que la historia le recordaba a sus tíos, que no podían tener hijos y adoptaron un bebé. Además de ello, en la implementación de la rutina de pensamiento seleccionada para dicha sesión, también encontramos respuestas de tipo personal, concretamente, en las respuestas a la pregunta “¿Qué habríais hecho vosotros si fuerais el señor Grazmay?” ofreciendo respuestas en las que los alumnos adoptaron las características de este personaje y explicaron aquello que habrían hecho ellos si hubiesen sido ese personaje.

6. Discusión y Conclusiones

Como bien sabemos, la diversidad familiar es algo que se encuentra muy presente en la sociedad actual, puesto que cada vez es más normal encontrar estructuras familiares fuera de lo establecido como convencional o tradicional. Es muy importante que desde las edades más tempranas se dé visibilidad y normalice esta diversidad existente, puesto que al hacerlo conseguiremos formar a personas respetuosas, capaces de aceptar y comprender las diferencias, viendo estas como algo positivo y enriquecedor para la sociedad en la que vivimos. Por tanto, uno de los mejores lugares que podemos encontrar para realizar dicho trabajo son las aulas, puesto que es el lugar donde el alumnado se forma desde las edades más tempranas y donde pasan la mayor parte del día.

La implementación de la propuesta diseñada en el presente trabajo ha demostrado ser efectiva en la sensibilización del alumnado respecto a la diversidad familiar, permitiéndoles reconocer y valorar las diferencias como aspectos positivos y enriquecedores de la sociedad. Tal y como se ha reflejado en los resultados de la aplicación, hemos podido comprobar cómo a lo largo del desarrollo de las diferentes sesiones los alumnos han ido adquiriendo y comprendiendo la diversidad. Al inicio de la propuesta todo el alumnado partía del concepto de familia tradicional, mientras que al final de la misma los alumnos eran capaces de comprender la familia más allá de las características establecidas tradicionalmente, formadas por un padre, una madre y los hijos y adentrarse en un mundo totalmente diferente en el que la libertad de imaginación es posible y la existencia de familias no convencionales también.

Por otro lado, considero oportuno señalar que la elección de libros de no ficción, libros sin palabras y álbumes, recurso muy frecuentado en este aula, ha facilitado la comprensión de conceptos de una manera accesible y atractiva, puesto a través de ellos el alumnado no solo ha podido adquirir conceptos relacionados con la temática, sino que también se ha adentrado en la educación literaria. Por un lado vemos reflejado lo expuesto por Gambrell, 2011 (citado en Hernández et al., 2022) en la creación de “lectores comprometidos”, de manera que el alumnado motivado por el trabajo con las obras seleccionadas en la implementación ha sido capaz de realizar una propia interpretación de la lectura de las obras; asimismo, las ha relacionado con sus propios contextos personales establecimiento tal y como hemos visto en los resultados, conexiones de semejanza o diferencias con su propia vida personal, además de que no sólo mostraban satisfacción y gusto por las obras trabajadas sino que también presentaban impaciencia por descubrir cuál sería la próxima. Además de ello, el uso de este tipo de libros ha adentrado al alumnado en la construcción del aprendizaje e interpretación de las obras de una manera personal, en función

de sus propias características cognitivas, en ocasiones ignorando ciertos símbolos y dándoles una mayor importancia a otros, y en otras ocasiones agregando nuevos significados a otros (Bosch y Durán, 2009). Hemos visto esto principalmente reflejado en los resultados obtenidos con la obra *Las manos de mi padre*, puesto que tal y como se ha reflejado anteriormente, al principio de la misma los alumnos no eran capaces de establecer mayores conexiones que les permitiese dar un sentido profundo y global a las ilustraciones de la misma, mientras que conforme se iba avanzado surgió en ellos una capacidad de interpretación que les permitió dar un sentido propio a la historia que se estaba contando con las ilustraciones. A su vez, las rutinas de pensamiento han conseguido promover en el alumnado la reflexión crítica y la construcción del propio aprendizaje y conocimiento acerca del tema propuesto de una manera autónoma, es decir, que gracias a estos dos recursos implementados en el aula, han sido los propios alumnos los que han conocido e indagado sobre la diversidad familiar, asociando conceptos vistos con las diferentes obras propuestos con su experiencia previa.

El enfoque Dime de Chambers ha resultado especialmente útil para estimular la participación activa de los alumnos, animándolos a expresar sus pensamientos y sentimientos creando un clima de aula de confianza donde los alumnos se sentían seguros y respetados. De la misma manera, esta metodología ha contribuido a desarrollar en el alumnado de 1º de Educación Infantil habilidades comunicativas y socioemocionales esenciales para su crecimiento personal y social.

Además de todo lo mencionado en los párrafos anteriores, considero que la implementación de esta propuesta didáctica no sólo ha contribuido al aprendizaje de la diversidad familiar y a la educación literaria, sino que también ha permitido desarrollar y fomentar otras muchas habilidades en el alumnado, como es el caso, de habilidades sociales y comunicativas, con las que han aprendido y mejorado en su actitud hacia la atención, la toma de palabra, el respeto de turnos, o la toma de decisiones cooperativas, aspecto reflejado principalmente en la cuarta de la sesiones planteadas en dicha propuesta didáctica. Por otra parte, la implementación llevada al aula ha permitido al alumnado adentrarse en el mundo de comunicación por medio de diferentes lenguajes, concretamente a través del lenguaje expresivo artístico mediante el dibujo, presente tanto en la primera como en la última sesión, así como la representación teatral. También han producido mensajes de manera eficaz, personal y creativa utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas, lo que no solo les ha permitido plasmar sus ideas sobre la temática trabajada

atendiendo a diferentes tipos de lenguajes, sino que también les ha facilitado la comunicación expresiva.

Por otro lado, también me gustaría destacar que la implementación de la propuesta diseñada en un aula de Educación Infantil ha sido una experiencia muy enriquecedora tanto para el desarrollo del presente trabajo, ya que me ha permitido dotarlo con un toque de realidad a través de la transcripción de los resultados obtenidos durante la misma, como para la mochila personal de quien lleva a cabo la implementación, permitiéndome desarrollar las competencias adquiridas a lo largo de las diferentes asignaturas de la carrera así como adquirir e incrementar experiencias con alumnado de esta etapa educativa.

Bajo mi experiencia, al principio de la misma se encontraba presente en mí un cierto miedo a que la propuesta no encajase en el aula como se había planeado o que los alumnos presentasen dificultades para comprender los conceptos planteados en las diferentes sesiones y las rutinas de pensamiento, pero nada más empezamos a implementar las sesiones, tanto la tutora responsable del aula como yo nos dimos cuenta de que la propuesta iba a encajar perfectamente en el aula puesto que los alumnos mostraban un interés elevado por el tema a tratar. Por otro lado, considero que la implementación de esta propuesta en el aula ha sido una experiencia muy gratificante y enriquecedora tanto para el alumnado como para mí, puesto que el tratar con metodologías con las que no había trabajado anteriormente supuso todo un reto y me ha resultado muy gratificante poder ver cómo el alumnado ha sido capaz de resolver los retos planteados a lo largo de propuesta empleando el diálogo y el pensamiento.

En definitiva, considero que abordar la temática de diversidad familiar con el presente trabajo ha sido todo un acierto puesto que me ha permitido sensibilizar a los alumnos en un sentido estético, a través de obras literarias de calidad, y en un sentido social mediante uno de los grandes temas presentes en la actual sociedad y que es importante que se aborde desde las edades más tempranas, para promover valores de respeto, igualdad y convivencia.

7. Referencias

- Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española* (Vol. 10). Madrid: Taurus.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (Vol.3) México. Ed. Trillas.
- Arellano, V. (2008). *El álbum ilustrado: un género en alza*. Revista Literaturas.
- Barrero, A. M. (2016). Lo visible e invisible de la diversidad en la educación infantil. *Infancias Imágenes*, 15 (2), 262-270.
- Bombal, M., García, N., y Ruiz, J. (2013). *Leer, adaptar e interpretar narraciones. Guía para educadoras de párvulos de los niveles de transición*. Santiago de Chile: Maval, p.122-140.
- Bonaffé, J.L. (2008). Literatura desde la cuna. Campus educativo.
- Bosh, E., & Durán, T. (2009). OVNI: Un álbum sin palabras que todos leemos de manera diferente. *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, 2 (7). <https://revistas.uvigo.es/index.php/AILIJ/article/view/827>
- Bosch, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras*. (Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/66127>
- Cedeño, A. M. y Zambrano, J. M. (2020). La orientación familiar desde la escuela y su atención a la diversidad. *Polo del Conocimiento: Revista Científico - profesional*, 5 (8), 774-797.
- Cervera, J. (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Ediciones Mensajero, Universidad de Deusto, Bilbao.
- Cerrillo, P. C. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Octaedro.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis Educación.

- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de educación*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/68808>
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid. Morata.
- García, M. (2020). *La importancia de trabajar la diversidad familiar en las aulas de Educación Infantil*. (Trabajo fin de grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/42805/TFG-G4249.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, E., y Belda, M. (2021). Los cuentos como recurso para trabajar la diversidad familiar en Educación Infantil. *Educación y Futuro Digital*, (22), 85-104.
- González Martín, R. (2015) Aulas abiertas: La participación de la familia. (Trabajo fin de grado). Universidad de Segovia. Recuperado de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1457/1/TFG-B.84.pdf>
- Hernández, L., Muela, D. y Tabernero, R. (2022). Evaluar el uso de las redes sociales de lectura en la educación literaria en contextos formales e informales. Diseño y validación de la herramienta RESOLEC. Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación, 64, 139-164. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.93831>.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. España. Graó.
- Martínez Iniesta, M. (2019). Una aproximación al álbum ilustrado. *PublicacionesDidacticas.com*, (105), 294-300.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 5 (2), 147-163.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/505/b1518923.pdf?sequence=>
- Muñoz, M. C. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas*, (16), 1-9.
- Mendoza, A. (2004). *La Educación Literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Aljibe.

ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orlando, A. (1997). Tratamiento de la familia en la literatura infantil y juvenil contemporánea. *Lectura y vida*, 18 (3).

Orlando, A. (2010). *La familia en la literatura infantil y juvenil contemporánea: Una aproximación*.

Palomo, R. (2022). *Diversidad familiar a través de la literatura infantil*. (Trabajo fin de grado). Universidad Jaume I. Recuperado de: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/198567>

Pastor, A. A. (2009). Roles y diferenciación de género en la literatura infantil. *Revista Borradores*, 10 (11), 1-10.

Perkins, D. (2008). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.

Planiol y Ripert (2002). *Tratado Práctico de Derecho*. Instituto de Investigaciones Jurídicas. México.

Puente, A. (2015). *Psicología contemporánea básica y aplicada* (1st ed.). Madrid: Pirámide.

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. Visitada el 10 Mayo 2024. <https://dle.rae.es/familia>

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. Visitada el 02 Mayo 2024. <https://dle.rae.es/pensamiento>

Rivera, C., Jaramillo, K. R., Lule, M., Morales, M., Aguilar, M. G., (2022). Proyecto Zero, como movilizador de habilidades de pensamiento. *Revista de la ciencia: XXVII Verano de la ciencia*, 16, 1-7. <http://repositorio.ugto.mx/handle/20.500.12059/7344>

Sampériz, M., Tabernero, R., Colón, M. J., y Manrique, N. (2020). El libro de no ficción para prelectores. Análisis de las claves de construcción del discurso. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, (124), 73-90. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi124.4418>

- Sancho, M. (2020). *La diversidad familiar en Educación Infantil a través del aprendizaje basado en proyectos*. (Trabajo fin de grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/46229/TFG-L2748.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sarradelo, L. (2012). *Aprender a pensar: iniciación en el entrenamiento de destrezas y rutinas de pensamiento con niños de 5 años*. (Trabajo fin de grado). Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/839>
- Tabernero, T., y Colón, M. J. (2023). Leer para pensar. El libro ilustrado de no ficción en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23 (75), <https://doi.org/10.6018/red.545111>
- Tordesillas, P. (2021). *La diversidad familiar y su representación en la literatura infantil actual*. (Trabajo final de grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47689>
- Valdivia, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *Revista La Revue du REDIF*, 1, 15-22. <https://www.edumargen.org/docs/2018/curso44/intro/apunte04.pdf>
- Velázquez, M. (2023). *Propuesta educativa sobre la diversidad familiar en la etapa de Educación Infantil*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/157757>

8. Anexos

8.1. Anexo A

Figuras 6 y 7.

Secciones obra Familiarium.



Nota. Imágenes obtenidas del libro.

Figura 8.

Hoja final obra Familiarium.



Nota. Imagen de elaboración propia.

8.2. Anexo B

Figuras 9 y 10.

Ejemplos de ilustraciones comparativas de la obra Las manos de mi padre.





Nota. Imágenes obtenidas de la obra.

8.3. Anexo C

Figura 11.

Tarjetas para la rutina de pensamiento Imagina Si...

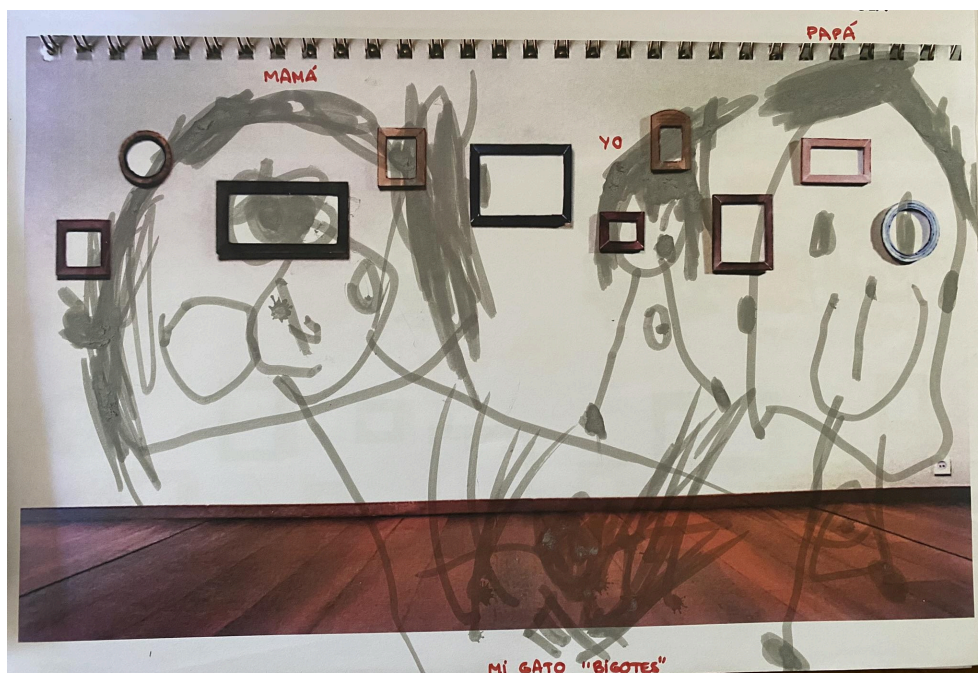


Nota. Imagen de elaboración propia, con tarjetas de elaboración propia a través de la aplicación Canva.

8.4. Anexo D

Figuras 12.

Dibujo familia 1 de la primera sesión.



Nota. Imagen de elaboración propia en función del dibujo realizado por un alumno.

Figura 13.

Dibujo familia 2 de la primera sesión.



Nota. Imagen de elaboración propia en función del dibujo realizado por un alumno.

Figura 14.

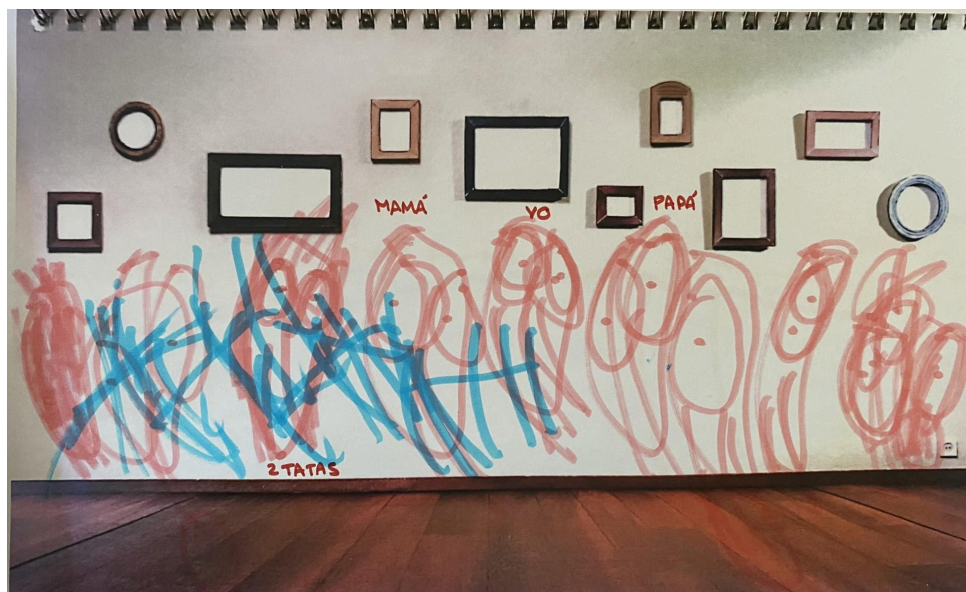
Dibujo familia 3 de la primera sesión.



Nota. Imagen de elaboración propia en función del dibujo realizado por un alumno.

Figura 15.

Dibujo familia 4 de la primera sesión.



Nota. Imagen de elaboración propia en función de los dibujos realizados por los alumnos.

8.5. Anexo E

Figura 16.

Familia creadas por uno de los alumnos participantes en la implementación a través del libro Familiarium.



Nota. Imagen realizada por la tutora responsable del aula.

Figura 17.

Familia creadas por uno de los alumnos participantes en la implementación a través del libro Familiarium.



Nota. Imagen realizada por la tutora responsable del aula.

Figura 18.

Familia creadas por uno de los alumnos participantes en la implementación a través del libro Familiarium.



Nota. Imagen realizada por la tutora responsable del aula.

8.6. Anexo F

Figura 19.

Ilustración preferida por el alumnado de la obra Las manos de mi padre.

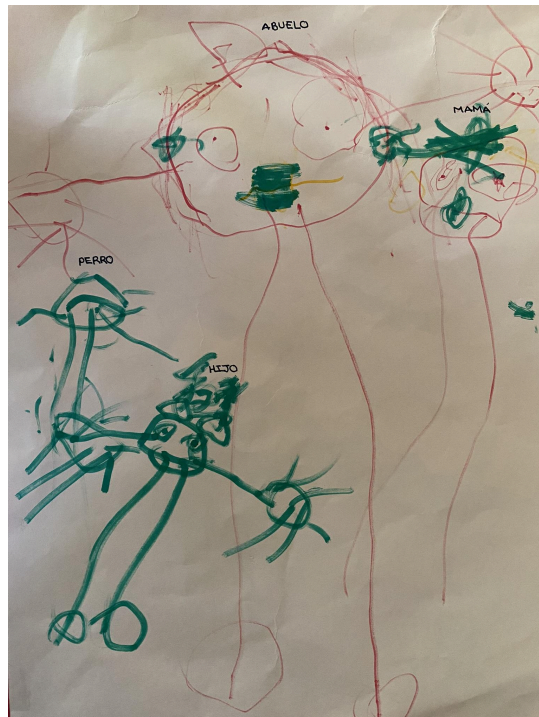


Nota. Imagen obtenida de la obra.

8.7. Anexo G

Figura 20.

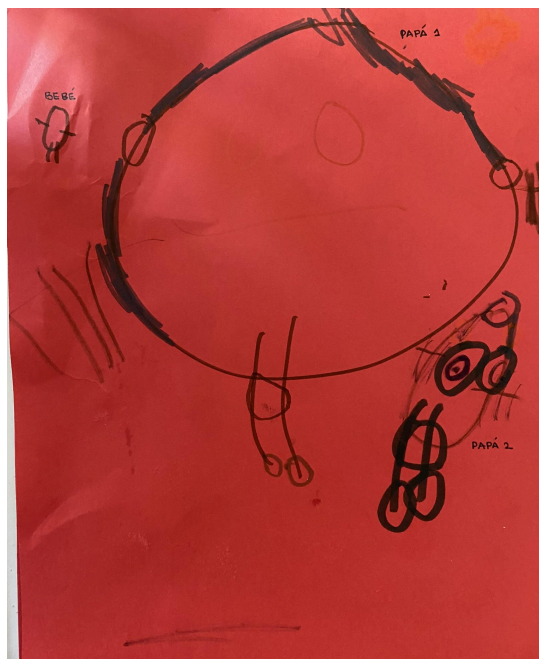
Dibujo familia 1, sesión 6.



Nota. Imagen de elaboración propia en función del dibujo realizado por un alumno.

Figura 21.

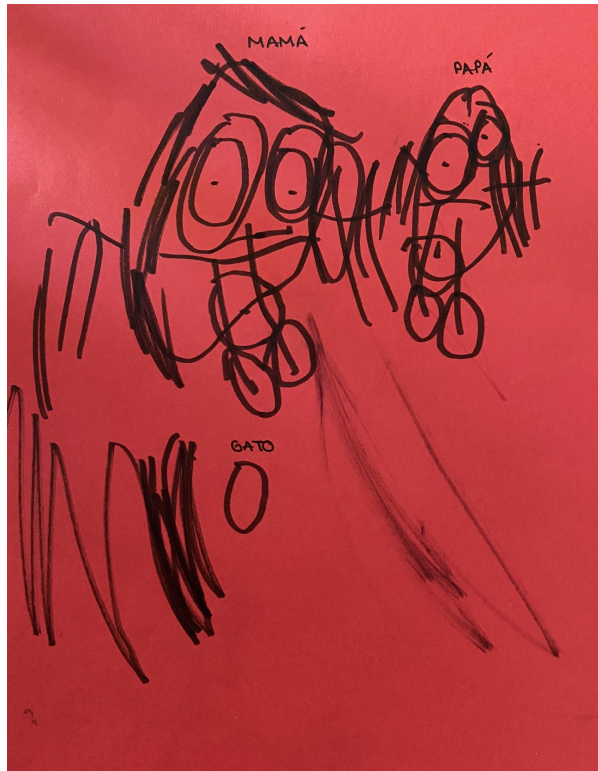
Dibujo familia 2, sesión 6.



Nota. Imagen de elaboración propia en función del dibujo realizado por un alumno.

Figura 22.

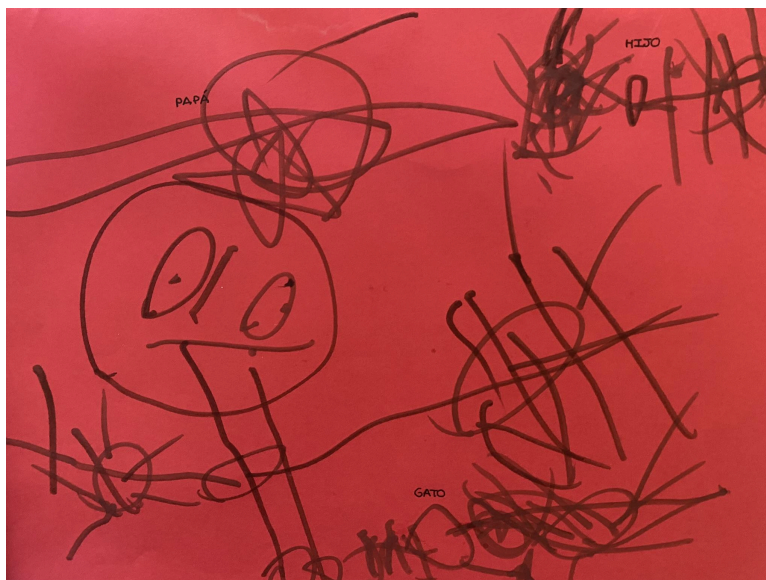
Dibujo familia 3, sesión 6.



Nota. Imagen de elaboración propia en función del dibujo realizado por un alumno.

Figura 23.

Dibujo familia 4, sesión 6.



Nota. Imagen de elaboración propia en función del dibujo realizado por un alumno.