

MATERIA
Literatura Infantil e Dramatización

unidade
didáctica
1

TITULACIÓN
Grao en mestre/a de Educación Infantil

Ciencias Sociais e Xurídicas

Literatura, infancia e escola

Rocío García Pedreira
Marta Neira Rodríguez
Carmen Ferreira Boo

Área de Didáctica da Lingua e da Literatura
Departamento de Didácticas Aplicadas
Facultade de Formación do Profesorado
Facultade de Ciencias da Educación

unidadesdidácticas
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA



Esta obra atópase baixo unha licenza internacional Creative Commons BY-NC-ND 4.0. Calquera forma de reprodución, distribución, comunicación pública ou transformación desta obra non incluída na licenza Creative Commons BY-NC-ND 4.0 só pode ser realizada coa autorización expresa dos titulares, salvo excepción prevista pola lei. Pode acceder Vde. ao texto completo da licenza nesta ligazón: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.gl>

© Universidade de Santiago de Compostela, 2022

Deseño e maquetación

J. M. Gairí

Edita

Edicións USC

usc.gal/publicacions

ISBN

978-84-19679-01-7

DOI

<https://dx.doi.org/10.15304/9788419679017>

MATERIA: Literatura Infantil e Dramatización

TITULACIÓN: Grao en mestre/a de Educación Infantil

PROGRAMA XERAL DO CURSO

Localización da presente unidade didáctica

Unidade I. Literatura, infancia e escola

Tema 1. Importancia dos libros e da lectura

Tema 2. Literatura Infantil e educación literaria

Tema 3. Recursos na mediación literaria

Tema 4. Educación en valores a través da Literatura Infantil

Unidade II. Producción literaria para a infancia

Tema 5. Clásicos da literatura de tradición oral e as súas reescrituras

Tema 6. Narrativa infantil e ilustración: o álbum ilustrado

Tema 7. Poesía infantil: do cancionero infantil ao álbum lírico

Unidade III. A práctica teatral na infancia

Tema 8. Teatro infantil e literatura dramática

Tema 9. Programación de sesións de expresión dramática

Unidade IV. O mundo do libro infantil nas aulas

Tema 10. O libro-obxecto na aula de infantil

Tema 11. O libro informativo na aula de infantil

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

OBXECTIVOS

COMPETENCIAS

CONTIDOS

1. Importancia dos libros e da lectura
2. Literatura Infantil e educación literaria
 - 2.1. Literatura Infantil e Xuvenil: concepto, orixe e evolución
 - 2.2. Literatura Infantil e escola: a educación literaria
 - 2.3. O marco curricular para a educación literaria
 - 2.4. Programar con libros na etapa de educación infantil
3. Os recursos na mediación literaria
 - 3.1. Promoción, animación e mediación lectora
 - 3.2. Os recursos na mediación lectora en contexto escolar
 - 3.2.1. Recursos persoais: docente e familias
 - 3.2.2. Recursos materiais: con fins didácticos e auténticos
 - 3.2.3. Recursos espaciais: a biblioteca escolar e a biblioteca de aula
4. Educar en valores a través da Literatura Infantil
 - 4.1. A educación en valores e o papel da literatura
 - 4.2. Temas emerxentes na Literatura Infantil

METODOLOXÍA

ATENCIÓN Á DIVERSIDADE

RECURSOS

1. Recursos materiais
2. Recursos espaciais
3. Recursos dixitais

TEMPORALIZACIÓN

ACTIVIDADES

AVALIACIÓN

BIBLIOGRAFÍA/WEBGRAFÍA

PRESENTACIÓN

Esta Unidade Didáctica (UD), «Literatura, infancia e escola», encádrase na materia Literatura Infantil e Dramatización, que forma parte do plan de estudos do Grao en Mestre/a de Educación Infantil, titulación impartida tanto na Facultade de Formación do Profesorado (Campus de Lugo) como na Facultade de Ciencias da Educación (Campus de Santiago) da Universidade de Santiago de Compostela (USC).

O principal propósito desta materia —tamén incluída na simultaneidade de estudos Dobre Grao en Mestre/a de Educación Infantil e Mestre/a de Educación Primaria— é formar o futuro profesorado de educación infantil en contidos referidos á literatura infantil e á formación literaria, para dotalo de ferramentas necesarias coas que afrontar a difícil tarefa da mediación lectora. Neste sentido, o desenvolvemento de Literatura Infantil e Dramatización, materia obrigatoria e de carácter didáctico-disciplinar, non só se ocupa da capacitación teórico-práctica da acción docente neste ámbito, senón de ofrecer espazos de encontro e diálogo arredor da propia tradición literaria.

Ademais, tamén pretende promover a reflexión arredor de cuestións de especial interese para aquelas persoas que van exercer a docencia como:

- Toda mestra/mestre debe ter adquirido o hábito lector?
- Pode un «non lector» mediar, animar ou fomentar a lectura?
- Pode un «non lector» crear lectores dende a escola?
- Por que é tan importante crear lectores dende as aulas?

«Literatura, infancia e escola» constitúe a primeira das catro unidades que conforman a programación completa de Literatura Infantil e Dramatización e está conformada por catro temas:

- Tema 1: Importancia dos libros e da lectura.
- Tema 2: Literatura Infantil e educación literaria.
- Tema 3: Recursos na mediación literaria.
- Tema 4: Educación en valores a través da Literatura Infantil.

OBXECTIVOS

As guías docentes da materia, dispoñíbeis nas páxinas institucionais das dúas facultades da USC que a imparten, propoñen unha serie de obxectivos xerais, que logo son desenvolvidos en función de se están relacionados cos coñecementos, procedementos ou actitudes. Estes elementos son presentados a continuación:

Xerais:

- Adquirir formación literaria e coñecementos da Historia da Literatura Infantil, valorando o estudo dos clásicos no contexto da literatura infantil europea, hispánica e galega.
- Obter os coñecementos básicos sobre o proceso de adquisición e aprendizaxe da Literatura Infanto-Xuvenil (LIX), integrando o coñecemento da literatura de tradición oral canto á súa incorporación ao sistema.

- Recoñecer a importancia da Literatura Infantil no desenvolvemento da competencia e da educación literaria, e na formación integral do alumnado, valorando e asumindo a presenza das TICs no seu proceso de ensino/aprendizaxe nas aulas.

Coñecementos:

- Recoñecer a Literatura Infantil como arte verbal, como texto literario de valor, con entidade propia e non como Triviallitteratur, recoñecendo a necesidade dunha crítica seria e precisa que, aínda que considere concretos aspectos sociolóxicos, rexeite a súa instrumentalización.
- Acadar o coñecemento dos conceptos fundamentais manexados no campo da didáctica da literatura infantil, da literatura de tradición oral e do teatro e dramatización, así como coñecer e dominar o corpus bibliográfico pertinente.
- Desenvolver e adquirir a competencia literaria necesaria para o estudo e elaboración de materiais didácticos e selección e programación de prácticas creativas susceptíbeis de seren integradas na aula, coa información precisa sobre a fundamental achega das novas tecnoloxías.

Procedementos:

- Asumir o desenvolvemento de experiencias que posibiliten a avaliación e selección de textos, a antoloxización e conformación dun corpus escolar no que se integre o texto interactivo e contorno multimedia.
- Analizar, avaliar e desenvolver a literaturización e incorporación da literatura de tradición oral no sistema LIX como actividade para os talleres literarios.
- Aplicar técnicas didácticas para o desenvolvemento das actividades de dramatización, escenificación e posta en escena dun texto dramático a fin de valorar a importancia da interacción no desenvolvemento de ditas prácticas.

Actitudes:

- Recoñecer o texto literario como realización plena da lingua e a importancia da recepción e produción textual para o desenvolvemento da competencia literaria e lingüística no contexto da competencia comunicativa.
- Ser consciente da transcendencia do coñecemento e dominio da Literatura Infantil a fin de valorar a súa incorporación a distintas áreas de coñecemento e concienciarse das singularidades dun contexto educativo plurilingüe para o desenvolvemento da competencia intertextual.
- Percibir a necesidade dunha formación continua que permita afrontar e adaptarse ás esixencias do ensino da Literatura Infantil no ciclo de educación infantil, dado a fundamental achega das novas tecnoloxías e contorno multimedia.

En canto aos obxectivos específicos da unidade elaboráronse os seguintes:

- Reflexionar sobre o concepto de lector e a súa vinculación coa profesión docente.

- Desenvolver e actualizar coñecementos sobre a literatura infantil, a educación literaria e a innovación na programación a partir de obras literarias.
- Diferenciar os conceptos de promoción lectora, animación lectora e mediación lectora.
- Coñecer e reflexionar sobre as principais temáticas emerxentes presentes na literatura infantil actual e o seu potencial educativo.
- Achegarse ao proceso de desenvolvemento dunha dinámica de lectura dialóxica mediante o club de lectura.

COMPETENCIAS

As competencias que debe adquirir o alumnado logo da realización da materia — sinaladas na *Memoria da titulación*— divídense en xerais, básicas e específicas. Dentro do primeiro grupo atópanse as seguintes:

- X.2. Promover e facilitar na primeira infancia as aprendizaxes, dende unha perspectiva globalizadora e integradora das diferentes dimensións cognitiva, emocional, psicomotora e volitiva.
- X.3. Diseñar e regular espazos de aprendizaxe en contextos de diversidade que atendan ás necesidades educativas dos estudantes, á igualdade de xénero, á equidade e os dereitos humanos.
- X.5. Reflexionar en grupo sobre a aceptación de normas e o respecto aos demais. Promover a autonomía e a singularidade de cada estudante como factores de educación das emocións, os sentimentos e os valores na primeira infancia.
- X.11. Reflexionar sobre as prácticas de aula para innovar e mellorar o labor docente. Adquirir hábitos e destrezas para a aprendizaxe autónoma e cooperativa e promovela nos estudantes.

Con respecto ás competencias básicas, estarían recollidas:

- B.2. Que os estudantes saiban aplicar os seus coñecementos ao seu traballo ou vocación dunha forma profesional e posúan as competencias que adoitan demostrarse por medio da elaboración e defensa de argumentos e a resolución de problemas dentro da súa área de estudo.
- B.3. Que os estudantes teñan a capacidade de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro da súa área de estudo) para emitir xuízos que inclúan unha reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica ou ética.
- B.4. Que os estudantes poidan transmitir información, ideas, problemas e solucións a un público tanto especializado como non especializado.
- B.5. Que os estudantes teñan desenvolvido aquelas habilidades de aprendizaxe necesarias para emprender estudos posteriores cun alto grao de autonomía.

Finalmente, as específicas serían:

- E.45. Coñecer a tradición oral e o folclore

- E.50. Coñecer e utilizar adecuadamente recursos para a animación á lectura e á escritura.
- E.51. Adquirir formación literaria e en especial coñecer a literatura infantil.

Por outra parte, con respecto ás competencias chave establecidas pola Lei Orgánica 3/2020, do 29 de decembro, pola que se modifica a Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación, o desenvolvemento da materia vincúlase coas seguintes:

- Competencia en conciencia e expresións culturais (CEC).
- Competencia en comunicación lingüística (CCL).
- Competencias sociais e cívicas (CSC).
- Competencia para aprender a aprender (CPAA).
- Competencia dixital (CD).
- Sentido da iniciativa e espírito emprendedor (SIE).

CONTIDOS

Nesta UD trátanse contidos básicos sobre a lectura, a literatura infantil e a educación literaria e faise fincapé no seu desenvolvemento nas aulas de educación infantil. Estes contidos son os seguintes:

- Tema 1: Importancia dos libros e da lectura.
- Tema 2: Literatura Infantil e educación literaria.
- Tema 3: Recursos na mediación literaria.
- Tema 4: Educación en valores a través da Literatura Infantil.

Cada un deles corresponde a un tema da materia, nos cales se afondará nas seguintes epígrafes.

1. Importancia dos libros e da lectura

Os libros serven para coñecer historias. A través destas historias, o lectorado dálle sentido ao mundo, á súa propia existencia e vai construíndo a súa identidade e autoconcepción. É dicir, actúan como un axente de socialización máis. Ao mesmo tempo, tamén promoven o pensamento e xuízo crítico mediante o cal se posibilita a transformación positiva daquelas normas e crenzas prexudiciais para o individuo ou un grupo social determinado.

Os seres humanos son depredadores de historias. O sector da publicidade foi capaz de identificar isto e aplicalo á súa maneira de traballar. Foron conscientes de que as persoas consumidoras non compraban o produto, senón a historia que representaba. No ámbito educativo, Vergara (2018) adaptou esta idea ao seu modelo de narración da aprendizaxe. Este autor anima a pensar no proceso de aprendizaxe como unha aventura, narrada pola persoa docente e protagonizada polo alumnado, na cal ambos se ven atrapados até o seu remate.

Mais cal sería a maneira de crear historias que animen de maneira decidida ao alumnado a emprender a aventura de aprender? Por unha parte, o compoñente emocional é fundamental, na liña de estudos recentes de neuroeducación, como Mora (2013), que vinculan directamente aprendizaxe e emoción. Por outra parte, os relatos interesan na medida en que propoñen problemas que o lectorado pode facer

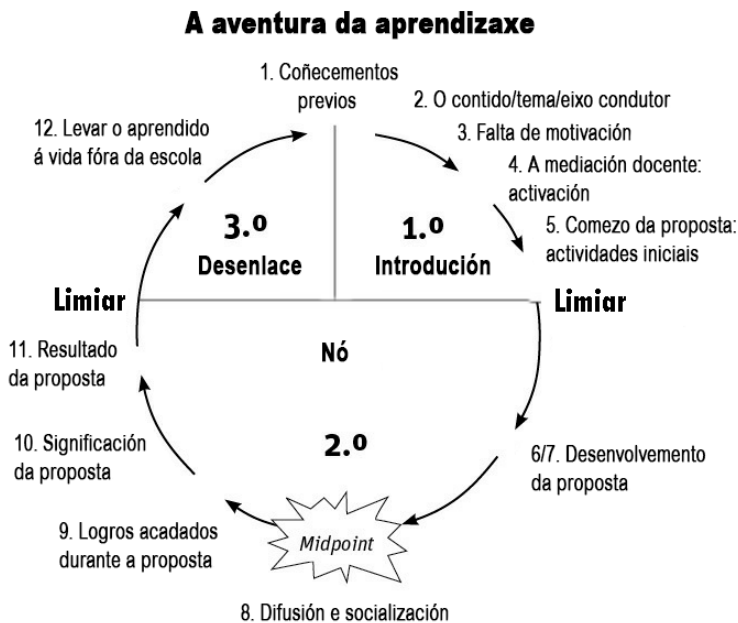
seus mediante a identificación cos personaxes. Por último, non é menos importante a construción dun bo guión. Nesta tarefa están implícitos dous factores principais:

- A lóxica estrutural: a organización da trama e a regulación e mantenza da tensión dramática
- A lóxica emocional: tanto na relación entre os personaxes como na presenza de arcos de transformación.

Tamén resulta fundamental a confianza no persoal docente que exerce como narrador. Tanto a creación dunha trama «irresistíbel» como a capacidade da voz narradora de «atrapar» os discentes a quen se dirixe son aspectos chave para o éxito das programacións. Non obstante, este proceso facilítase se a relación docente-discente foi traballada até o punto de que o alumnado confíe en que emprender a aventura vai mellorar de maneira significativa a súa situación de partida.

Seguindo esta lóxica, é posíbel relacionar directamente o esquema da viaxe do heroe, desenvolva por primeira vez polo mitógrafo Joseph Campbell (1949), co deseño e posta en práctica de propostas educativas. A estrutura de Campbell, aplicaba a unha gran multitude de narracións, consta dos seguintes momentos: mundo ordinario; chamada á aventura; rexeitamento da chamada; encontro co mentor; travesía do limiar; os aliados, os inimigos e as probas; internamento na cova máis profunda; a odisea, morte e resurrección, a recompensa; regreso coa persecución e gran loita final; nova resurrección; e retorno co elixir do coñecemento. A partir deles, a aventura da aprendizaxe quedaría estruturada do seguinte xeito:

Figura 1. Esquema da aventura da aprendizaxe



Fonte: elaboración propia a partir de Vergara (2018)

Cando a aprendizaxe narrada utiliza como principais recursos materiais as obras literarias, o labor da persoa docente vincúlase directamente coa creación de lectores e lectoras literarios. Porén a escola semella seguir tendo dificultades para afianzar hábitos duradeiros con respecto á lectura que transcendan os límites da institución escolar. O problema reside, segundo Cerrillo (2010), na utilización da literatura infantil unicamente como pretexto para a actividade escolar regrada, pois a instrumentalización da literatura nas escolas provoca a ruptura dese pacto polo cal se debería ler polo pracer de ler e non por algo que vaia máis alá do propio acto da lectura. Esta converterase en hábito e practícarase fóra da escola cando non se desprece a relación de gratuidade que é de obrigado cumprimento entre o/a lector/a e a obra literaria.

Neste sentido un bo punto de partida na identificación de boas prácticas que garantan o fomento de hábitos lectores dende a escola son os dereitos do lector propostos por Pennac (1992), que inclúen as dez cláusulas seguintes:

- Dereito a non ler.
- Dereito a saltarse páxinas.
- Dereito a non rematar un libro.
- Dereito a rere.
- Dereito a ler calquera cousa.
- Dereito a ler o que me gusta.
- Dereito a ler en calquera parte.
- Dereito a petiscar.
- Dereito a ler en voz alta.
- Dereito a gardar silencio.

Con todo, a institución escolar dificulta o cumprimento do decálogo de Pennac, xa que nela danse circunstancias vinculadas coa necesidade do control e seguimento exhaustivo do que se ensina ou dunha avaliación rigorosa dos contidos curriculares pautados. Así, é labor do persoal docente facer cumprir estes dereitos a través da proposta firme dun decálogo de deberes docentes que teñan especial coidado na maneira de vincular o seu alumnado coa literatura.

2. Literatura Infantil e educación literaria

2.1. Literatura Infantil e Xuvenil: concepto, orixe e evolución

A Literatura Infantil e Xuvenil (LIX) é un sistema literario, consolidado, integrado por produtos culturais de diverso formato e soporte que xeran unha realidade estética accesíbel de maneira efectiva ás capacidades cognitivas e psicolóxicas dun lectorado en formación de idade non adulta.

Entre as normas que rexen eses produtos literarios atópanse a adaptación ás características competenciais e psicolóxicas da infancia como etapa evolutiva, a adecuación ao abano temático ilimitado do que se dispón—malia non existiren temas tabú cómpre axeitar o seu tratamento ao lectorado ao que as obras se dirixen—, a escolla de escollas lingüísticas ou a de recursos expresivos acordes á competencia dos destinatarios. Con todo, entra as particularidades máis salientábeis tamén se

encontran a importancia dunha xeitosa adecuación das características formais externas dos libros e dos paratextos (Genette, 1989) —péñese, por exemplo, na importancia das ilustracións na LIX—, así como a existencia dun dobre destinatario:

- O lectorado infantil e xuvenil: lectorado implícito (Equipo Glifo, 2020, pp. 65-66) das obras.
- Os mediadores de lectura (familia, lexisladores, educativos-docentes, bibliotecarios, editores etc.): enlace ou ponte viva entre os libros e o lectorado en formación, para facilitar a creación de relacións positivas e duradeiras e, polo tanto, de lectores literarios¹.

Segundo a Roig-Rechou (2013), este sistema está composto por dous subsistemas con características específicas que atenden a distintas franxas de idade:

- A Literatura Infantil, que acolle as obras dirixidas á nenez, diferenciando o prelectorado (ata os 6 anos), primeiros lectores (6-9 anos) e lectorado autónomo (9-12 anos).
- A Literatura Xuvenil, constituída polas obras dirixidas á adolescencia (12-15 anos) e á mocidade (máis de 15 anos).

A estes dous subsistemas habería que engadirilles a denominada *literatura de fronteiras* ou *crossover* (Beckett, 2009; Ramos e Navas, 2015); obras que rachan coas franxas de idade e son capaces de cumprir as expectativas de lectores e lectoras de todas as idades mediante distintos niveis de lectura.

En canto á evolución deste sistema, a crítica coincide en datar o seu nacemento a finais do século XVIII, posto que na sociedade previa á Revolución Industrial, para a cal a infancia non era considerada un estadio evolutivo diferenciado, non existía a necesidade de crear obras dirixidas especificamente para o seu gozo e entretemento. A partir dese momento sucedéronse varios acontecementos que foron determinantes para o nacemento e consolidación da LIX:

- A diminución drástica da necesidade de man de obra infantil. Parte da nenez deixou de ir traballar polo que era preciso ocupar o tempo libre que agora contaba. A escolarización converteuse nunha necesidade e obxectivo prioritario, á parte de que os cambios na vida social e familiar promoveron un contacto máis estreito entre a nenez e os seus proxenitores.
- A publicación do *Émile, ou l'éducation* (1762), de Jean-Jacques Rousseau. Esta obra describiu a infancia cunha características propias e cun desenvolvemento madurativo e progresivo que facía precisa unha educación adaptada á súa casuística
- A proliferación de estudos ao redor da nenez, de carácter máis sistemático e da man de pedagogos e filósofos, a partir do século XVIII, así como o estudo científico da nenez na segunda metade do século XIX. Nestes séculos tamén se inicia o debate arredor das técnicas de crianza e educación dos máis novos.

¹ Enténdese por lector literario aquel que utiliza a literatura como estímulo para a autodefinición persoal, a construción do seu concepto de realidade e o desenvolvemento de ferramentas e habilidades para actuar na sociedade (Cerrillo, 2016).

Así e todo, foi no século XX cando a infancia é plena e explicitamente recoñecida como un período evolutivo diferenciado, coas súas propias características e necesidades. Polo tanto, vincúlase o dereito á identidade persoal, á dignidade e á liberdade (Declaración dos Dereitos da Infancia, proclamada pola Asemblea Xeral na súa resolución 1386-XIV, do 20 de novembro de 1959; non obstante, este texto non foi de obrigado cumprimento até 1989, cando a Convención sobre os Dereitos da Infancia é adoptada pola Asemblea Xeral da ONU).

En canto á tipoloxía textual que se inclúe neste sistema literario pódese afirmar que as primeiras manifestacións que se relacionan coa LIX pertencen ao denominado cancionero popular infantil². Tamén que inicialmente a LIX estaba caracterizada pola apropiación de textos que non estaban pensados inicialmente para o público máis novo. Secasí, no seu avance pódense diferenciar tres momentos fundamentais:

- Recompilación e estudo da literatura de tradición oral (s. XVIII-XIX): a transformación social producida pola industrialización e os inicios da alfabetización masiva derivou na desaparición da oralidade como forma habitual de transmisión de coñecementos. Así promoveuse a escritura dos textos orais a favor da súa conservación. Algunhas das características propias dos contos populares (como a brevidade, a sinxeleza e a linearidade) promoveron que, tras a súa posta por escrito, se estableceran como obras para o público infantil.
- A LIX de autor (s. XIX-XX): nace cun forte afán pedagóxico para darlle resposta ás demandas e necesidades da institución educativa. Segundo Colomer (2010), neste momento é posíbel diferenciar catro tendencias fundamentais:
 - Narracións de aventuras: unha das máis estables, especialmente na oferta para público adolescente, promovida para recorrente apropiación de novelas adultas como o *Robinson Crusoe* (1719), de Daniel Defoe; *Gulliver's Travels* (1726), de Jonathan Swift; *Les trois mousquetaires* (1884), de Alexandre Dumas, ou *The Jungle Book* (1894), de Rudyard Kipling.
 - Historias realistas con protagonista infantil, que medraron en cantidade e consideración por mor da censura exercida pola corrente didactista sobre a fantasía, como *Little Women* (1968), de Louise May Alcott, ou o *Oliver Twist* (1839), de Charles Dickens.
 - Historias de animais, que seguiron dúas liñas distintas:
 - Narracións protagonizadas por animais antropomórficos que substituían aos propios humanos, herdeiras das fábulas e do folclore. Servían para satirizar aspectos costumbristas, como en *The tale of Peter Rabbit* (1902), de Beatrix Potter.
 - Obras realistas onde os animais conviven cos protagonistas infantís ou adolescentes. A través delas promovíanse sentimentos de afecto, lealdade e respecto, como *Lassie Come Home* (1940), de Eric Knight.

² Conxunto de composicións líricas populares da tradición oral dirixidas aos máis novos.

- Narracións fantásticas e de humor: entre as que destaca a publicación de *Alice in Wonderland* (1865), de Lewis Carroll. Esta obra supuxo a entronización do modelo literario fantástico para a infancia e a constitución decisiva dunha LIX con voz propia. Outras obras relevantes que mesturan humor, realidade e fantasía en distintas medidas son *Le Avventure di Pinocchio* (1883), de Carlo Collodi; *The Wonderful Wizard of Oz* (1900), de L. F. Baum; *Peter Pan & Wendy* (1911), de J. M. Barrie; ou *The Hobbit* (1937), de J. R. R. Tolkien.
- Neo-subversión posmoderna (s. XX-XXI): segundo Guerrero (2008), os grandes conflitos bélicos que se foron sucedendo ao longo de século XX e a inestábel situación social vivida afectaron por completo ao mundo utópico e romántico creado para a infancia. Por esta razón, comezou a promoverse a creación de obras que rachaban coa censura imposta (e autoimposta) na produción literaria dirixida aos máis novos. Entre as características máis relevantes da LIX do novo século destaca:
 - O tratamento de temas non contemplados con anterioridade por mor da sobreprotección da infancia, o menosprezo da súa capacidade de coñecemento e procesamento da realidade e/ou a mantenza de valores anticuados e conservadores. Por exemplo: a guerra, os conflitos sociais, as dores, abusos, o racismo, enfermidades física e saúde mental, a diversidade funcional, a diversidade familiar, a diversidade afectivo-sexual etc.
 - A interrelación entre realidade e fantasía, que cada vez máis esvaecen os seus límites e se mesturan na construción da realidade da ficción. A recuperación da memoria mediante a atención á historia oral e a recuperación (e reescritura) da literatura de tradición oral.
 - O humor, como aliado da subversión, que asenta a súa capacidade crítica nas incongruencias do discurso autoritario, intolerante e hexemónico.

Finalmente, cómpre destacar que o exposto se refire á LIX universal, entendida esta dende unha ollada occidental, e que a evolución dos sistemas literarios infantís e xuvenís dos diferentes contextos culturais foi dispar segundo os factores e axentes implicados en cada deles. Deste xeito, por exemplo, os inicios e a evolución da LIX en lingua castelá e da LIX en lingua galega non son os mesmos, tal como se pode observar, entre outras fontes, en García-Padrino (2018) ou Roig-Rechou (2015).

2.2. Literatura Infantil e escola: a educación literaria

O tratamento que lle dan á literatura os modelos escolares máis tradicionais atribúenlle un rol pedagóxico elemental. Non obstante, as obras literarias son, ante todo, creacións artísticas con valor cultural con especial potencial educativo. Neste sentido, a literatura interesa como contido educativo en si mesmo, pero tamén como discurso socializador para a construción integral da persoa e o desenvolvemento do sentido crítico.

O maior perigo da escolarización da literatura, é dicir, o seu tratamento a nivel educativo nas aulas, é a súa consideración exclusiva como contido. Ademais, esta perspectiva tende a levar parella a despreocupación polo fomento de actitudes e relacións cos libros que respecten a dimensión emocional da lectura. Esta dimensión é o punto chave que traza unha delimitación precisa entre a obrigatoriedade da «lectura escolar» e a voluntariedade da «lectura literaria».

A escola (a través dos profesionais que nela traballan) ten a responsabilidade de actuar como un dos principais axentes mediadores entre literatura e infancia por tres motivos fundamentais (Siro, 2010):

- A escola é unha das únicas organizadoras públicas con responsabilidade formativa sobre a infancia, pola cal circulan os bens culturais. Deste xeito pasan a estar dispoñíbeis para unha porcentaxe alta da poboación, independentemente das súas circunstancias.
- A literatura é unha práctica cultural que excede os ámbitos e formatos educativos non formais, pero que tamén precisa de espazos institucionais para a súa supervivencia.
- Os contactos da nenez coa literatura que proporciona a institución escolar —en ocasións os únicos que terán lugar en toda a infancia e/ou adolescencia— deben ir máis alá da construción de meros lectores escolares.

A partir dos traballos de Colomer (1991) e Mendoza-Fillola (2004), a evolución metodolóxica da presenza da literatura infantil na escola pode ser dividida en tres fases:

- Ensinanza da literatura (perspectiva historicista): modelo centrado na acumulación de saberes referidos á autoría das obras, ao momento histórico e artístico, e aos trazos xerais dos movementos artísticos como condicionantes da obra.
- A busca da literariedade (estudos formalistas): a atención recae no texto-mensaxe, polo que interesa especialmente o seu coñecemento e estudo a través da análise e comentario.
- Educación literaria: construída a través das teorías da recepción que destacan a importancia do lector como axente activo no proceso de recepción, comprensión e interpretación da obra literaria, realizada a partir dos experiencias lectoras precedentes.

A educación literaria, «educación en e para a lectura literaria» (Mendoza-Fillola, 2004), é a preparación para saber participar con efectividade no proceso de recepción e de actualización do discurso literario que se consegue dotando o lectorado dun conxunto de saberes culturais, literarios, e sociais que enriquezan as enciclopedias e os intertextos lectores individuais³. Converter a lectura de obras literarias en

³ Compoñente básico da competencia literaria que fai referencia a todas as referencias provenientes de narracións literarias feitas con anterioridade, as cales ofrecen unha serie de coñecementos que permiten a correcta descodificación de novos textos literarios, participando de maneira activa na recepción e actualización interpretativa (acto persoal e voluntario para o reestablecemento dos significados da obra literaria a partir da experiencia persoal e única dun lector concreto) (Mendoza-Fillola, 2004).

experiencias cognitivas e afectivas exitosas, promovendo a empatía do lectorado coas obras e os seus personaxes, fai que se instale nel a competencia literaria e o hábito lector, a partir do propio gusto pola lectura.

Pola súa parte, a competencia literaria inclúe o conxunto de saberes que permiten descodificar os textos literarios, participando de maneira activa na recepción e actualización interpretativa. Porén, o hábito lector fai referencia á tendencia a repetir a lectura até formar parte do repertorio condutual do suxeito, inseríndose no seu estilo de vida. Supón a intencionalidade na acción e unha orientación positiva cara ao libro que leva implícito algún tipo de satisfacción persoal.

Seguindo a Colomer (1991), en canto aos beneficios do desenvolvemento da educación literaria atópanse:

- Tratamento interdisciplinar da literatura: presenza do texto literario alén das materias propias da ensinanza da lingua e da literatura.
- Entrada da LIX na escola: ampliación do corpus escolar cara a obras máis próximas aos intereses e capacidades comprensivas do alumnado.
- Innovación metodolóxica: acceso e tratamento do texto literario na aula mediante metodoloxías innovadoras que abandonen o interese único na transmisión memorística da información.
- A escritura espontánea/creativa na aula: interese pola produción de textos orais e escritos, realizados polo alumnado, a partir de obxectivos de acceso activo ao pracer literario.

Mais a aplicación práctica dos presupostos sobre os que se asenta a educación literaria na institución educativa tamén debe facer fronte a unha serie de dificultades:

- A obrigatoriedade de converxer.
- O (des)control sobre o que se ensina.
- A necesidade da avaliación do aprendido.
- A escolarización instrumentalizadora da literatura.
- A domesticación da literatura con fins concretos.

2.3. O marco curricular para a educación literaria

O decreto 330/2009, do 4 de xuño, polo que se establece o currículo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia, inclúe no currículo do 2º ciclo (3-6 anos), máis concretamente na área «Linguaxes: Comunicación e Representación», os contidos referidos ao achegamento á literatura. Son os seguintes:

- Escoita e comprensión da lectura en voz alta, realizada por unha lectora ou lector competente de contos, relatos, lendas, poesías, rimas, adiviñas, teatro...; tanto tradicionais como contemporáneas, nas dúas linguas oficiais, e como fonte de pracer e de aprendizaxe compartida.
- Dramatización de textos literarios, goce e interese por expresarse con axuda de recursos non lingüísticos.
- Memorización e recitado dalgúns textos de carácter poético, de tradición cultural ou de autor, gozando das sensacións que o ritmo, a rima e a beleza das palabras producen.

- Participación creativa en xogos lingüísticos —encadeados de palabras, adiviñas, trabalinguas, onomatopeas...— acompañados de respostas corporais —xestos, movementos, ritmos...— para divertirse e para aprender na compañía de iguais e de persoas adultas.
- Interese por compartir interpretacións, sensacións, emocións e opinións provocadas polas producións literarias, iniciándose nos faladoiros literarios.
- Introducción ao uso das bibliotecas de centro e de aula como un medio máis de aproximación á literatura e como espazo privilexiado de recursos para a diversión e o coñecemento.

Por outra parte, os centros educativos teñen o deber de desenvolver o seu propio Proxecto Lector de Centro (PLC) (Decreto 105/2014, artigo 18). Este documento ha de ser a referencia para a elaboración do Plan Anual de Lectura (PAL), un documento a curto prazo que concreta obxectivos e accións para o desenvolvemento do PLC nun curso escolar concreto. O blog da Asesoría de bibliotecas escolares, dependente da Consellería de Cultura, Educación e Universidade da Xunta de Galicia, ofrece un guión orientativo para a elaboración do PAL que inclúe os seguintes apartados:

- Obxectivos. Fundamentación (relacionada coas directrices do Proxecto Lector de Centro e o contexto do curso correspondente: necesidades máis urxentes que cómpre atallar, resultados da avaliación diagnóstica máis recente, programas nos que está inmerso o centro etc.).
- Organización de espazos e tempos para a lectura.
Liñas de actuación prioritarias en relación co papel da biblioteca escolar no centro.
- Seccións (bibliotecas de aula ou departamento).
- Rutinas de lectura. Actividades sistemáticas:
 - Actividades na hora da biblioteca ou na Hora de ler.
 - Actividades de lectura compartida (apadriñamentos lectores, lectura en parella...).
- Recursos humanos que interveñen nas actividades de fomento da lectura.
- Itinerarios lectores.
- Actividades programadas e temporizadas:
 - Proxectos documentais integrados, programas de formación de usuarios, campañas de lectura.
 - Actividades puntuais: obradoiros, exposicións, concursos, encontros con autores, celebracións (Día da Biblioteca Escolar, Día do Libro Infantil, Día do Libro, Día da Paz, 8 de Marzo, Semana da prensa, Día das Letras Galegas, Día do Medio Ambiente...).
 - Recursos e materiais.
- Ler en familia. Actividades para a implicación das familias.
- Seguimento e avaliación.

2.4. Programar con libros na etapa de educación infantil

Independentemente do modo de integración e da metodoloxía empregada, o traballo con obras literarias e libros infantís leva implícita unha serie de estratexias de mediación que adoitan agruparse en tres momentos:

- Antes de ler (espertar o interese): os obxectivos principais son motivar a lectura, presentar os obxectivos, activar os coñecementos previos, establecer predicións, promover a curiosidade etc.
- Durante a lectura (mediar a lectura): os obxectivos serían acompañar o proceso de lectura, ofrecer momentos de lectura compartida, promover a lectura independente, converter as dificultades en posibilidades etc.
- Despois de ler (guiar a significación): os obxectivos son compartir a experiencia de lectura, producir documentos multimodais a partir da comprensión creativa etc.

3. Os recursos na mediación literaria

3.1. Promoción, animación e mediación lectora

A Lei da lectura, do libro e das bibliotecas (Lei 10/2007 do 22 de xuño) recolle que, na actualidade, a lectura é concibida como unha ferramenta básica para o desenvolvemento da personalidade e tamén como instrumento para a socialización. Un elemento esencial para a convivencia democrática, que promove o desenvolvemento da capacidade crítica e a adquisición de novas habilidades e coñecementos. Por esta razón, o obxectivo desta lei é recoller os valores insubstituíbeis da lectura e os seus contextos, para poder recoñecer e promover as accións que propicien a adquisición e o desenvolvemento de hábitos lectores, dende todos os ámbitos, respectando as competencias de cada un deles, co fin de lograr unha sociedade lectora.

Vinculado con isto, a promoción lectora é o proceso ou campo de actuación social que engloba todas as prácticas e accións organizadas que teñen como propósito o desenvolvemento de sociedades lectoras que utilicen a lectura como ferramenta fundamental para o exercicio da cidadanía, para o cambio social e individual⁴. Entre elas, destácanse as políticas culturais, campañas mediáticas, documentos lexislativos, a animación lectora e a mediación da lectura.

Por outra parte, tamén xorden os conceptos de animación e mediación lectora, postos en contraste na seguinte táboa:

⁴ O Plan de Fomento da Lectura 2021-2024 do Ministerio de Cultura e Deporte, a través da súa Dirección Xeral do Libro e Fomento da lectura, é un plan estratéxico estruturado que busca o fomento da lectura en España. No informe recóllese que a crise da covid-19 supuxo un incremento xeneralizado dos índices de lectura en España, especialmente no período de confinamento. Tamén destaca que o futuro do hábito lector en España pasa por tender pontes cara ás novas xeracións, congraciándose cos seus modos de ocio mediante o fomento da lectura en redes sociais, para non perder a presenza nun contorno cada vez máis tendente ao dixital e no que se está consolidando unha forma de entretemento de carácter audiovisual.

Táboa 1. A animación e a mediación lectora: concepto, obxectivos e axentes

	ANIMACIÓN	MEDIACIÓN
Concepto	Técnicas, estratexias ou actividades, principalmente lúdicas, que teñen como obxectivo a motivación e o achegamento dos máis novos á lectura e a través de formación de lectores activos.	No contexto escolar, labor exercida polo persoal docente e bibliotecarios mediante un procedemento estruturado co obxectivo de orientar a formación literaria dos estudantes.
Obxectivo	Promoción (mediante o xogo) de hábitos lectores que vinculen a lectura cos tempos de ocio.	Desenvolvemento da competencia literaria mediante a creación de lectores literarios.
Axentes	Ámbito formal: a escola e a biblioteca. Ámbito non formal: a familia, os medios de comunicacións, librarías etc.	Docentes, bibliotecarios, familias e calquera individuo da comunidade educativa con influencia sobre o alumnado.

Fonte: elaboración propia

A principal diferenza entre a animación lectora e a mediación lectora é que a primeira delas se refire a actividades concretas de marcado carácter lúdico. Unha das tendencias perigosas desta práctica, que dalgunha maneira promoveron a deriva conceptual cara á mediación, foi a espectacularización da lectura; é dicir, a posta en práctica de actividades arredor do libro que non sempre se traducían no fomento e consolidación de hábitos lectores.

A mediación lectora responde a un enfoque que relaciona a formación de lectores dende a continuidade dos procesos e o acompañamento da experiencia de lectura. O modelo da mediación asenta as súas actuacións na existencia de dificultades para a efectividade da promoción lectora. Así, intenta darlles resposta mediante a intervención directa no proceso de relación do lector e a obra literaria, a cal se busca que sexa pracenteira e enriquecedora. Mais esta relación tamén debe propoñerlle novos retos ao lectorado, para os cales o docente pode (e debe) axudar a superar para o progresivo desenvolvemento de autonomía e da metacognición. Deste xeito, ademais de buscar a implicación emocional do/a lector/a, apélase ás tres dimensións da literatura, cuxa consideración resulta fundamental no asentamento da lectura literaria como hábito (Sanjuán, 2013):

- Dimensión ética: a literatura como vía de acceso ao coñecemento do mundo e dun mesmo, a través do diálogo que establecen a ética do autor/da obra, a ética na obra literaria e a ética do receptor.

- Dimensión estética: a literatura como construción estética que conmove, mediante a utilización particular da lingua tendo en conta aspectos de valor artístico.

Dimensión liberadora: a literatura como alternativa á realidade, promotora da imaxinación, do pensamento diverxente e da creatividade, xa que transgrede os códigos da realidade convencional para (re)inventar unha nova por medio da ficción estética.

3.2. Os recursos na mediación lectora en contexto escolar

Os principais recursos cos que conta a escola para a creación de hábitos lectores poden clasificarse en:

- Persoais: son todas aquelas persoas implicadas de maneira explícita (docentes) ou implícita (familiares) na ensinanza en contexto escolar.
- Materiais: elementos que emprega o persoal docente para facilitar e conducir a aprendizaxe do alumnado.
- Espaciais: conxunto de aspectos que conforman o ambiente de aprendizaxe do alumnado, que inclúen o medio físico (espazo ou contorna escolar) e as interaccións que se producen nel (ambiente).

3.2.1. Recursos persoais: docente e familias

O persoal docente é o principal axente educativo do proceso de ensino-aprendizaxe en contexto escolar. A súa actuación é determinante e condiciona o desenvolvemento das aprendizaxes posteriores. Ademais de iniciar e desenvolver a lectoescritura, o seu labor debe ser contemplado dende tres perspectivas distintas, introducidas en García-Padrino (2005):

- O/A docente como modelo de lector e persoa coñecedora de literatura, especialmente da LIX. É preciso destacar que o gusto pola lectura e a súa práctica se constrúen socialmente, de modo que a lectura como hábito se converte nun contido que debe se transmitido ou contaxiado, máis que ensinado.
- O/A docente como incitador para o encontro persoal do alumnado coa literatura, a partir da selección de textos axeitados ás características do lectorado en formación e aos obxectivos propostos.
- O/A docente como planificador de itinerarios lectores⁵ e principal responsábel da posta en práctica das programacións e actividades referidas á educación literaria. Neste sentido, reviste especial importancia a selección que fai das obras literarias, cuxos criterios deben estar

⁵ Os itinerarios lectores son estratexias didácticas para a formación de lectores que permiten a planificación dun camiño ou ruta literaria a partir da selección mediada realizada polo docente de diferentes tipos de textos relacionados entre si mediante criterios específicos (Guardo-Aliste, 2017).

encamiñados á renovación do canon escolar. Ademais, este proceso debe ser o resultado dun amplo e detido exercicio de reflexión sobre que obras son as máis apropiadas pola súa calidade literaria, a adecuación aos intereses e capacidades dun lectorado concreto, os valores e ideoloxías que transmiten e os diversos elementos paratextuais.

No caso da mediación lectora do alumnado en idade escolar, especialmente nos primeiros cursos, o rol do/a docente como lector/a experto/a é primordial. Ademais da escolla axeitada dos materiais literarios que se van utilizar, a lectura en voz alta debe levar a cabo actuacións que reforcen a súa efectividade no proceso de mediación lectora, entre as que destacan:

- Planificar os distintos momentos da lectura compartida (antes, durante e despois), de acordo aos obxectivos concretos de cada fase e aos xerais da programación ou proposta na que se insire.
- Promover a participación activa e do alumnado na lectura, favorecendo a comprensión da historia. Para cumprir este propósito recoméndase a introdución de certas estratexias ou actividades, por exemplo:
 - O establecemento de predicións, que se terán en conta durante todo o proceso de lectura e, especialmente, ao remate da mesma.
 - A xeración de preguntas de interese durante a lectura que axuden ao mantemento da motivación e da atención.
 - A significación final mediante actividades de comprensión creativa⁶ e momentos para o diálogo e o debate sobre o vivido durante a experiencia, así como a súa conexión coa realidade vivencial.
- Crear e/ou organizar un ambiente de lectura, tanto no aspecto máis físico (mobiliario cómodo, decoración atractiva, distribución capacitadora), como no referido ao clima que se crea mediante as interaccións sociais, os comportamentos e actitudes.
- Exercitar e practicar a lectura en voz alta, prestando especial atención á fluidez, dicción, entoación, pronunciación, ritmo e volume. Tamén é importante incorporar estratexias como a lectura dramatizada, que facilitan a comprensión emocional da ficción e dos seus personaxes.

Por outra parte, a relación familia-escola é un dos factores que intervén significativamente no éxito ou fracaso escolar dos máis novos, así como no desenvolvemento de afectos, actitudes e comportamentos, que tamén inflúen e determinan o proceso lector. A función educativa da familia, sobre todo nos primeiros anos, é practicamente insubstituíble, polo que resulta imprescindible conxugar as

⁶ Seguindo a Acurio-Ponce e Núñez-Naranjo (2019), os cinco niveis de comprensión da lectura serían: a comprensión literal ou capacidade de recoñecer e recordar información explícita; comprensión inferencial ou capacidade de reconstruír o significado do texto relacionándoo coas experiencias persoais e coñecementos previos; a comprensión crítica ou capacidade emitir xuízos e opinións fundamentadas que dialogan coa proposta do autor; comprensión apreciativa, que se refire ao impacto emocional que o contido do texto causa no lector; e a comprensión creativa, que responde á reflexión profunda do texto mediante a cal o lectorado é capaz de elaborar novos produtos a partir da lectura.

actuacións da contorna familiar e escolar para poder desenvolver a afianzar o hábito lector, que se continuará formando ao longo de toda a vida. Ademais, a presenza regular de libros dende os primeiros meses de vida, cuxos formatos, materiais e contidos vaian medrando coa crianza, familiarizará os máis pequenos con estes elementos culturais.

A familia actúa como unha contorna natural de aprendizaxe e, polo tanto, un pilar fundamental para a creación e fomento do hábito lector. Este está directamente influenciado pola existencia de familiares lectores que fomentan a lectura nos máis novos, xa que constrúen os seus propios hábitos a partir daqueles que toman como referencia. Non obstante, esta implicación pode verse afectada por factores que o/a docente debe ter en conta, como o recoñecemento (ou non) da importancia do proceso lector, acompañado da falta de formación e información sobre os aspectos relacionados (espazos, tempos, materiais etc.), ou o propio interese por participar activa e voluntariamente na educación da infancia.

3.2.2. Recursos materiais: con fins didácticos e auténticos

O concepto de recursos materiais con fins didácticos fai referencia a calquera instrumento ou tipo de soporte material ou tecnolóxico que facilita e/ou propicia o proceso de ensino e aprendizaxe. Poden ser elaborados polo propio docente ou vir dados por axentes externos, como editoriais, institucións, asociacións ou empresas. Ademais, pode tratarse de materiais utilizados para o desempeño do seu labor como docente, materiais que lle serven como referencia, atendendo ao seu carácter informativo, ou materiais de carácter ilustrativo, experimental ou tecnolóxico, pensados para a súa utilización directa por parte do alumnado. Algúns exemplos serían os libros de texto, as guías de lectura, catálogos, plans de lectura, protocolos, aplicacións, organizadores visuais etc.

En canto aos materiais auténticos, enténdense aqueles que non naceron como resposta a unha necesidade pedagóxica nin foron creados cunha intencionalidade didáctica, pero que resultan didacticamente funcionais. Trátase de materiais da vida real elaborados para cumprir con algún propósito social dentro dunha comunidade lingüística. O seu tratamento e utilización nas aulas reviste especial interese xa que fomentan a aprendizaxe competencial e conectan a vida escolar coa vida social alén dos seus muros. A única consideración educativa presente no proceso de elaboración dos materiais é a que responde á responsabilidade social cara á infancia. Neste senso, a literatura, incluída a LIX, non nace na maioría das ocasións con fins educativos, pero é utilizada pola escola porque é un dos recursos maior potencial para a aprendizaxe literaria e tamén nas áreas transversais como valores. Polo tanto, é un recurso material auténtico. Ademais, tendo en conta a relación interartística continua das diversas artes, tamén entrarían neste grupo outras producións relacionadas provenientes do mundo do cine, da ilustración, da música etc.

3.2.3. Recursos espaciais: a biblioteca escolar e a biblioteca de aula

A biblioteca escolar é definida como un centro creativo de aprendizaxes aberto a toda a comunidade escolar (Plan Lía 2016/2020). Nela concéntranse os recursos culturais do colexio e desenvólvense diversas prácticas inclusivas que contribúen na eliminación das desigualdades e do fracaso escolar. Algúns dos seus obxectivos fundamentais son contribuír á mellora das capacidades lectoras do alumnado e o desenvolvemento das alfabetizacións múltiples⁷.

Algúns dos elementos que caracterizan unha boa biblioteca son:

- A presenza de recursos en papel tradicional actualizados, organizados, distribuídos e colocados de maneira atractiva.
- A existencia de espazos para a evasión da parte lectiva (xogos de mesa, pequenos teatros de monicreques, zona para contacontos etc.).
- A presenza de lugares para o traballo cooperativo.
- Conexión á rede e dispositivos multimedia.
- Asentos confortábeis, cómodos e variados para a lectura.

Por outra parte, a biblioteca de aula é o espazo lector máis próximo e cotián ao alumnado dentro do centro escolar. O seu uso é diario, para consultas puntuais, busca de información, lecturas persoais ou grupais, foro de experiencias e encontros etc. En calquera caso, a biblioteca de aula debe ser entendida como un elemento vivo dentro da organización do espazo e das actividades na aula, motivador e atractivo, non un simple elemento decorativo nin un almacén de libros. Un lugar para o desenvolvemento de experiencias de aprendizaxe, pero tamén unha fonte de aprendizaxe en si mesma (o espazo tamén ensina).

A partir de Rankin e Brock (2009), os factores fundamentais que deben terse en conta na creación de bibliotecas de aula funcionais, que teñan en consideración a dimensión estética⁸ da aprendizaxe, serían os seguintes:

- Situación: é importante escoller un recuncho⁹ da aula tranquilo e separado dos demais, coa súa propia identidade, e con condicións óptimas para a lectura no relativo á luz, temperatura, comodidade etc.

⁷ O Documento do Consello da Unión Europea do 26 de novembro de 2012 define a alfabetización múltiple como unha competencia esencial para a vida e para todas as aprendizaxes relacionada coa comprensión, utilización e avaliación crítica de diferentes formas de información: textual, visual, audiovisual, dixital, informacional, mediática etc..

⁸ A importancia e consideración da dimensión estética da aprendizaxe parte da convicción de que se os espazos educativos foran esteticamente máis dignos e interesantes, a experiencia cotiá dos discentes, que deben permanecer extensas xornadas nestes espazos, terían maior sentido e brindarían máis oportunidades para o desenvolvemento da sensibilidade e de diversos modos de cognición.

⁹ Esta idea baséase nos presupostos teórico-metodolóxicos do traballo por recunchos, que consiste na creación de diversos espazos na aula, organizados e diferenciados (Atalaya-Guijarro, 2011). Neles, o alumnado, de maneira individual ou en grupo, realiza diversas investigacións, desenvolve a creatividade, manipula, experimenta, xoga e relaciónase co grupo de iguais. Tamén se realizan multitude de actividades diversas que permiten dar resposta aos diferentes intereses e ritmos dos estudantes, verdadeiros protagonistas do proceso de ensino-aprendizaxe.

- Mobiliario: debe ser un material seguro, atractivo, accesíbel e funcional, que permita a autonomía do lectorado na interacción coa biblioteca e os seus elementos. Ademais, todo o mobiliario debe ser cómodo e adaptarse ás distintas prácticas que se poidan levar a cabo nela (contacontos, lectura individual, lectura en pequeno grupo etc.). Tamén deben terse en conta as diferentes maneiras de interactuar cos libros e coa lectura de cada individuo.
- Decoración: o aspecto decorativo resulta fundamental para a creación dun ambiente atractivo que invite a estar nel e, levado ao contexto da biblioteca de aula, que promova encontros prazenteiros entre o alumnado e a literatura. A decoración pode responder a obxectivos xerais ou específicos da programación de aula mediante a súa tematización ou a participación do alumnado na creación de elementos decorativos e/ou educativos.

Por outra parte, algunhas propostas interesantes para a biblioteca de aula serían:

- A creación dun/nha personaxe que actúe como embaixador/ra ou narrador/ra das interaccións cos libros e as historias.
- A realización de debates en que o alumnado poida falar das súas lecturas e intercambialas cos demais mediante recursos como o álbum de cromos.
- Abrir a escolla de recursos que se van incorporar á biblioteca, de xeito que o propio alumnado e as súas familias poidan decidir sobre este aspecto.
- A creación, por parte do alumnado, dos seus propios libros, que tamén se incorporarán á biblioteca.
- Realizar semanas temáticas co obxectivo de coñecer en profundidade algún aspecto concreto ou tópico de interese.
- Dinamizar os momentos antes, durante ou despois da lectura, especialmente no caso da lectura compartida.
- Levar a cabo propostas lúdicas de interacción e coñecemento da organización dos recursos, que axuden no desenvolvemento de estratexias para a busca de libros na biblioteca.

Así mesmo, tamén é moi importante a diversificación dos espazos de lectura na escola. Alén daqueles directamente vinculados coa lectura no ámbito escolar (aula e biblioteca), a diversificación dos espazos responde á necesidade de (re)configuralos co obxectivo de centrar a aprendizaxe no alumnado. Responde á idea, aceptada por moitas persoas, de que «calquera lugar é un bo lugar para ler», e materialízase na instalación de puntos de lectura en diversos espazos como o patio ou os corredores.

Por último, cómpre destacar a influencia dos ambientes de aprendizaxe non formal e informal¹⁰. A escola non debe ser allea á existencia destes ámbitos educativos que afectan o proceso de aprendizaxe do alumnado de maneira determinante. A integración de todos eles posibilita a significación das aprendizaxes e a formación integral do individuo, mais sempre se debe ter en consideración que a educación

¹⁰ A educación non formal sería a académica non escolar. A informal correspóndese coa aprendizaxe non intencional, espontánea, fortuíta, casual ou aleatoria que se dá no fogar, na rúa e nos diferentes círculos de ocio e amizades.

formal é a única capaz de compensar as diferenzas nas situacións de partida do alumnado e no acceso a estes circuítos educativos.

Ademais, o gran poder socializador e educativo das prácticas informais de aprendizaxe en liña propia das redes sociais e outras comunidades virtuais (como *Youtube*), vinculadas cos tempos de ocio, debe ser tido en consideración polo profesorado na mellora e actualización do seu labor. O coñecemento destas prácticas posibilita identificar aspectos motivadores para o alumnado, coñecementos e habilidades individuais de interese para o grupo e contextos reais sobre (ou nos cales) poder situar o seu traballo, tamén no ámbito da promoción lectora. Por outra parte, en idades máis temperás, é preciso recoñecer a existencia de contactos prematuros con contextos potencialmente perigosos que lles resultan atractivos, que deben ser controlados e supervisados polos adultos, dándolle prioridade á formación e desenvolvemento de estratexias para o seu entendemento e para a interacción segura.

4. Educar en valores a través da Literatura Infantil

4.1. A educación en valores e o papel da literatura

O modelo de escola inclusiva polo que clama a sociedade actual non só lle dá entrada á diversidade de alumnado, coas súas propias características, capacidades, necesidades e intereses, senón que ten como obxectivo garantir a igualdade de oportunidades e a xustiza social. Neste sentido, a acción escolar vincúlase especialmente co que sucede fóra dela, intentando ser un elemento determinante na construción de sociedades críticas, libres, interculturais, inclusivas e comprometidas.

Para que a escola inclusiva sexa posíbel, cobra especial relevancia a educación en valores. Esta práctica supón ofrecer espazos de reflexión, individual e colectiva, para que o alumnado poida elaborar de maneira racional, autónoma e crítica a súa propia conciencia ética (Buxarrais, 1997). O seu obxectivo fundamental é formar en civismo e en modelos de convivencia baseados no respecto, na empatía e na igualdade. Ademais, na actualidade refórzase o interese do seu tratamento por mor da inestabilidade social derivada dun mundo cambiante, dixital e interconectado, no cal as informacións se moven de maneira indiscriminada e están ao alcance dos máis novos dende idades temperás, moitas veces sen ningún tipo de control ou filtro.

O sistema educativo actual centra as actuacións referidas á educación en valores no traballo dende a transversalidade, a partir do desenvolvemento das competencias chave e coa necesaria implicación e traballo conxunto de escola e familia. Neste sentido, un dos maiores atrancos para a consecución dunha escola inclusiva que lle preste especial atención á transversalidade da educación en valores son as falsas crenzas e construcións estereotipadas que afectan especialmente ás realidades que se afastan (ou incluso se opoñen) daquelas normalizadas polo discurso hexemónico. Así, a liberdade para a construción da identidade¹¹ persoal do

¹¹ As identidades son construcións que fan referencia a un proceso de diferenciación, no que as persoas ou grupos se autoidentifican a partir da diferenza cos demais, e a un proceso de

individuo vese condicionada, chegando a afectar de maneira determinante ao seu benestar físico, mental e social e, en síntese, á súa calidade de vida.

Os estereotipos son construcións culturais creadas arredor dunha persoa ou grupo, que se basean en xeneralizacións, prexuízos ou percepcións que tenden a obstaculizar ou impedir coñecer a realidade dos individuos. Son especialmente perigosos porque representan crenzas compartidas de maneira inconsciente que poden evolucionar dende o prexuízo (nivel cognitivo), cara á imaxe estereotipada e a valoración en base a un xuízo previo que afecta ao comportamento, causando desprezo ou estima (nivel afectivo), até desembocar nunha conduta discriminatoria (nivel actitudinal) que promova a violencia proactiva e/ou reactiva (Torres, 2018).

Ante esta realidade, cobra especial importancia o poder socializador da literatura e doutras narracións artísticas. Estas obras funcionan como espellos da realidade ou portas abertas ás diversas realidades máis ou menos próximas a un lector concreto. Así, son capaces de facer (re)cuestionarse as normas ou sistema de valores sobre os que se rexen os comportamentos e actitudes dos individuos. O entendemento de cada nova lectura como unha análise dunha experiencia de vida, así como unha experiencia en si mesma para o lector, reside na capacidade do receptor de ser un partícipe activo das accións e sentimentos dos personaxes da ficción (García Pedreira, 2018). Polo tanto, un dos requisitos fundamentais para a efectividade da educación en valores do individuo a través da literatura é a consideración da dimensión afectiva que pon en correlación case directa os niveis psicolóxicos do lectorado e dos personaxes da ficción, facilitando a transferencia do «eu» lector ao «eu» narrado.

Ademais, cómpre sinalar a posibilidade de relación directa das intelixencias inter- e intrapersoais, desenvoltas inicialmente por Howard Gardner (1983), coa utilización da literatura na liña metodolóxica marcada pola educación literaria (Sanjuán, 2014). Estas intelixencias fan referencia á capacidade de determinar estados de ánimo, sentimentos e outros estados nun mesmo (intrapersoal) e nos demais (interpersoais), utilizando esa información para guiar o comportamento. A simbiose de ambas pode entenderse como unha das posibilidades de conceptualización da intelixencia emocional. O seu propósito fundamental é o desenvolvemento da competencia emocional e das habilidades implicadas: autorreflexión, empatía, eficacia na expresión e regulación das emocións e no manexo das reaccións.

No caso da intelixencia intrapersoal, relaciónase coa lectura literaria a través do poder da literatura de influír na construción da propia identidade e o desenvolvemento de mecanismos de introspección. No caso da intelixencia interpersoal, relaciónase coa capacidade da literatura de mostrar situacións que axuden na resolución de conflitos e na análise social a través da observación de realidades ficcionais nas que se somerxe o lector a nivel psicolóxico.

A eficacia das programacións de aula que utilizan a literatura para educar en valores reside, ademais de no propio labor desempeñado pola persoa docente durante

integración, polo cal adoptan os aspectos que dende a experiencia ou a pertenza ao grupo lle permiten identificarse e sentirse parte del (Rocha, 2009).

as sesións, nos procesos de planificación previos. Unha das tarefas fundamentais que debe levar a cabo é a selección dos materiais literarios que se van utilizar.

O principal criterio que se debe cumprir na selección de obras é a adecuación á idade do alumnado, pero sempre tendo en consideración que o valor numérico debe ser tomado como unha referencia. Sobre ela debe primar o momento de desenvolvemento evolutivo, onde entra en xogo o contexto cultural, social e as circunstancias persoais. Os principais niveis de adecuación que se deben ter en conta son o lingüístico, o temático, o estrutural e o material; por outra parte, tamén deben facerse seleccións que partan dos intereses do lectorado e teñan en consideración os seus coñecementos e experiencias previas.

Aínda que os elementos paratextuais poidan ser unha referencia importante para o/a docente (recomendacións de idade, ideas de tratamento, críticas e reseñas etc.), sempre deben pasar polo filtro do profesorado, quen verdadeiramente coñece as características concretas do grupo e pode determinar a idoneidade e interese dunha obra. Polo tanto, a lectura e análise docente dos materiais literarios é unha das prácticas fundamentais que favorecen o éxito das programacións.

4.2. Temas emerxentes na Literatura Infantil

Un tabú é unha prohibición sobreentendida dentro dunha sociedade, por razóns morais, relixiosas ou tradicionais. O tabú é considerado incorrecto, equívoco ou de mala conciencia, polo que se procura nin sequera mencionalo, xerando un gran descoñecemento arredor del. Os tabús na LIX afincaban a súa mantenza na idea de que a infancia non sería capaz de entender o tema que se lles quería ocultar ou que incluso podían chegar a ser perniciosos para o desenvolvemento positivo dos máis novos. Por outra banda, a censura na literatura infantil realizada polas persoas adultas con responsabilidade sobre a infancia (especialmente familias e docentes) sempre foi xustificada tras un afán proteccionista. Non obstante, parece non quedar claro se nestas accións se busca protexer realmente os máis novos ou os propios adultos. En ocasións, estes últimos actúan movidos polo temor de achegarlles realidades aos máis novos polas cales eles mesmos poden sentir rexeitamento —aínda que non o manifesten abertamente— e coas cales a nenez se sente identificada.

O cambio de século —e a progresiva evolución da sociedade— trouxo consigo unha reconsideración do tratamento destas temáticas na literatura infantil. En efecto, estas obras poden chegar a mostrar os cambios nas formas de pensar e de relacionarse das persoas dunha forma máis aberta e liberada de tabús que a literatura para adultos. Deste xeito, foméntase o debate arredor das preocupacións actuais dende o punto de vista social, cultural e até político. Non obstante, o acceso a estas obras en idades temperás sempre precisa da actuación da persoa que media entre o libro e a lectura, ponte viva entre as obras literarias e a infancia.

A busca da normalización das temáticas que foron consideradas tabús durante moito tempo non é algo inmediato. Pola contra, a desmitificación do tabú transita por distintas fases: parte da prohibición de tratamento e/ou o silenciamento destas temáticas e avanza polo camiño da visibilización e a lexitimación, paso previo

necesario para a súa normalización. Neste sentido, as forzas opostas ao avance cara a unha sociedade máis xusta, libre e respectuosa, que valore a diferenza e rache coa normalización do discurso hexemónico, sitúanos nesta fase intermedia. En efecto, estase no bo camiño, mais resulta evidente que queda moito por facer, especialmente con relación á elevada produción de obras literarias de pouca calidade, de marcado carácter instrumental e que responden a un interese comercial evidente.

O momento actual inspira a optar por deixar de falar de temas tabú, para darlle paso á denominación de temáticas emerxentes. Faise patente a aposta pola consideración de que calquera tema pode (e debe) ser abordado nas producións literarias (e non só) dirixidas aos máis novos. Porén, o seu tratamento sempre debe ser adaptado ás características propias do seu momento evolutivo e operando de maneira preventiva dende a transversalidade da educación en valores. Desta maneira, os libros infantís en xeral, e as obras literarias en particular, convértense en recursos idóneos para o normalización das diferentes realidades e a creación de sociedades inclusivas e críticas.

Entre os temas emerxentes que interesa traballar, ben pola reconsideración do considerado noutro momento «tabú» ou como resultado de novas preocupacións que inquietan á sociedade actual, destácanse:

- Interculturalidade e relatos da migración: a educación intercultural aséntase sobre o respecto e a valoración positiva do pluralismo cultural. Busca o establecemento de relacións de enriquecemento mutuo mediante a formación e educación en habilidades para a comprensión e respecto da diversidade cultural. Neste sentido, os relatos da migración son unha maneira de achegar e comprender realidades, liberadas de consideracións estereotipadas, que promovan a empatía e a solidariedade, tal e como se fixo ver, por exemplo e entre outras fontes, en Roig-Rechou, Soto-López e Neira-Rodríguez (2014).
- Medos, ansiedade e saúde mental: os medos ou temores son respostas normais e adaptativas ante ameazas reais ou imaxinarias. Son provocadas por estímulos específicos que preparan ao organismo para reaccionar ante unha situación de perigo, modulados pola experiencia, transitorios e frecuentes a determinadas idades, que adoitan desaparecer a medida que as crianzas medran. Cando eses medos persisten no tempo, causan malestar ou impiden o desenvolvemento normal, reciben o nome de trastornos de ansiedade e poden precisar de atención psicolóxica. Amais, a sociedade actual padece as consecuencias da prevalencia dunha visión estereotipada das doenzas mentais e a falta de atención prestada á saúde mental dos cidadáns, que se viu aínda máis prexudicada pola pandemia provocada pola Covid-19. Ademais, no caso dos máis novos acentúase pola visión adultocéntrica que resta importancia ás experiencias, preocupacións e malestares na infancia.
- Diversidade afectivo-sexual¹²: a diversidade afectivo-sexual fai referencia á gama completa da sexualidade, a cal inclúe todos os aspectos da

¹² Ver Protocolo para garantir a igualdade, a non discriminación e a liberdade de identidade de xénero (Xunta de Galicia).

- atracción, o comportamento, a identidade, a expresión, a orientación e as relacións. A importancia do seu tratamento reside na superación da heteronormatividade imposta polo patriarcado.
- Feminismo e novas masculinidades: a desarticulación dos estereotipos de xénero dende as primeiras idades resulta fundamental para paliar os efectos nocivos da súa evolución cara a actitudes discriminatorias e inclusive violentas que tenden a afectar especialmente ás mulleres. A súa aplicación procura a efectiva igualdade de xénero, entendida como a consideración, valoración e favorecemento por igual dos diferentes comportamentos, aspiracións e necesidades das mulleres e dos homes. Por outra parte, as novas masculinidades nacen como alternativa á masculinidade hexemónica, que fai referencia ás condutas dominantes dos modelos máis tradicionais de denominación por xénero. Están baseados en valores, crenzas, actitudes, mitos ou condutas estereotipadas que lexitiman o poder e a autoridade dos homes sobre as mulleres. Temática valorada en fontes como, por exemplo, Pena-Presas (2018), Roig-Rechou, Soto-López e Neira-Rodríguez (2018) ou Mociño-González (2019)
 - Diversidade familiar: os diversos cambios sociais que se veñen sucedendo en todos os ámbitos do desenvolvemento transformaron tamén a maneira na que se conforman os núcleos familiares. A normalización da diversidade familiar e a súa consideración como un aspecto enriquecedor convértese en necesidades prioritarias para a estabilidade emocional e o benestar dos individuos, especialmente das crianzas. Elas están inmersas nun proceso de socialización no que a familia ten unha responsabilidade primaria. Así, as construcións familiares que non responden á construción da familia tradicional ou nuclear (formada por dous proxenitores de distinto sexo que teñen descendencia) xa non son consideradas en si mesmas negativas. Deste xeito, supérase a valoración superficial e limitadora do concepto de familia. Entre os novos modelos, destacan as familias monoparentais, homoparentais e reconstruídas ou de dobre núcleo; considérase de especial interese normalizar a construción familiar sen descendencia, que non xira arredor dunha parella proxenitora. Ademais, nalgúns casos, o concepto de familia pode incluír a persoas non convivintes, visibilizando a realidade de moitos núcleos familiares unipersoais.
 - Inclusión e diversidade funcional: ao longo da historia, os distintos termos que se utilizaron para facer referencia ás persoas con algunha discapacidade sempre partían dunha consideración negativa e limitadora, que perpetuaba un proceso de exclusión e estigmatización. Por esta razón, na actualidade opera o concepto da diversidade funcional, unha síntese conceptual para a comprensión dunha realidade social vinculada ao concepto da discapacidade, con intención emancipadora. Utilízase para referirse a aquelas persoas diferentes, dende o punto de vista médico ou biofísico, e que polo tanto realizan as mesmas funcións ou tarefas que o resto de individuos de maneira diferente, ás veces coa asistencia de terceiros. A plena inclusión das persoas con diversidade funcional (ben

- sexa por algún tipo de discapacidade sensorial ou da comunicación, motriz, mental ou múltiple) precisa da súa pertenza ao grupo en termos de igualdade e normalización.
- Educación ambiental e conciencia ecolóxica: na actualidade, a educación ambiental é un desafío e unha oportunidade para o compromiso co desenvolvemento de comportamentos e accións que nos permitan evolucionar cara a un futuro sostíbel. O concepto da conciencia ecolóxica engloba as preocupacións que teñen as persoas con respecto ás problemáticas ambientais, como o cambio climático ou a diminución da biodiversidade. En definitiva, promóvese a intervención e compromiso para combatelas.
 - Enfermidade e morte: a preparación do alumnado para situacións difíciles directamente relacionadas coa enfermidade ou a morte facilita a xestión non destrutiva do proceso, do que non son alleos. Aínda que non sexa algo propio que vaian vivir en primeira persoa, si será unha realidade constante ao seu arredor da que non poderán desvincularse. Ademais, a escola e a familia teñen a obriga de contrarrestar o tratamento pouco coidado e deshumanizador dos medios da comunicación ou das redes, entre outros. En todo caso, o tratamento puntual por circunstancias concretas debe ser planificado cos profesionais axeitados, con formación específica, garantindo unha intervención non perniciosa. No eido preventivo, falar das enfermidades e da morte normaliza a súa existencia. Porén, debe facerse sempre con especial coidado e atendendo ás características propias da infancia, apoiándose en recursos (tamén literarios) seleccionados con detemento, tal e como se propón en Neira-Rodríguez, Roig-Rechou e Soto-López (2021). Por outra parte, tamén se debe ter en conta a necesidade puntual do non tratamento, e o rol da literatura como vía de escape, parella a outras formas de ocio.
 - Convivencia e prevención da violencia¹³: a atención aos aspectos de convivencia no contexto escolar resulta fundamental para garantir unha educación no exercicio dos dereitos e das liberdades, así como a prevención de conflitos e a súa resolución pacífica. Valores e relacións positivas e enriquecedoras, como aquelas derivadas dos lazos de amizade, son fundamentais para o desenvolvemento intelectual, afectivo e social das persoas, e determinan a construción do autoconcepto, da personalidade e a autoestima. Por outra parte, a imaxe corporal e o traballo sobre os estereotipos asociados a diferentes realidades son fundamentais para a prevención de situacións conflitivas, abusos ou incluso do risco suicida. A súa prevención precisa da creación de ambientes que valoren positivamente a diferenza, solidarios, críticos, seguros e tolerantes; así como do incremento da resiliencia emocional, a redución

¹³ Ver Orientacións para o Plan de Convivencia, Protocolo de prevención, detección e intervención do risco suicida e Protocolo para a prevención, detección e tratamento do acoso e ciberacoso escolar (Xunta de Galicia).

da vulnerabilidade e o establecemento de estruturas e protocolos de comunicación.

Alén disto, interesa toda obra na cal os valores transmitidos pola mensaxe, de maneira manifesta ou latente, posibiliten a xustiza poética e/ou promovan a reflexión crítica. Ademais, categorías como o humor, a fantasía, as aventuras, o misterio, e calquera outra que poida axudar a fomentar hábitos lectores, deben ser tidas en conta ao facer seleccións. Trátase de escoller obras que, ante todo, permitan gozar ao lectorado, por mor da conexión que poden establecer coa infancia ou por mostrarse ante ela como un claro momento de goce e divertimento.

METODOLOXÍA

A metodoloxía utilizada ao longo da programación caracterízase por ser flexible, variada e aberta á innovación. Non obstante, tamén pretende ser realista con respecto ao modelo metodolóxico instaurado na ensinanza universitaria.

Neste sentido, inicialmente as sesións divídense en expositivas e interactivas. No primeiro caso, trátase de sesións maxistras nas que se profunda nos contidos básicos recollidos na unidade. A exposición oral verase reforzada coa utilización de presentacións realizadas mediante *Powerpoint* e *Canva* nas que destaca o compoñente visual e se presentan os contidos esquematizados. Co obxectivo de dinamizar estes desenvolvementos de carácter máis teórico e promover a participación activa dos discentes, utilizaranse diversas estratexias. Algúns exemplos serían a proxección de vídeos e noticias ou a formulación de preguntas sobre algún dos aspectos traballados para iniciar debates. Tamén a lectura dramatizada de obras literarias que exemplifiquen os contidos desenvolto.

As sesións interactivas, de carácter máis práctico, dividen os discentes en agrupamentos de menor número que facilitan o desenvolvemento de actividades co alumnado como protagonista. Así, a persoa docente pasa a converterse nun guía que facilita os procesos de ensino-aprendizaxe. As estratexias utilizadas varían en función das actividades concretas, mais mantense constante o traballo cooperativo en pequeno grupo. Porén, tamén se planifican os tempos para que, en todas as sesións, haxa tempo para un tempo de posta en común onde se comparta o traballo dos diferentes agrupamentos.

Por outra parte, os tempos de traballo autónomo non presencial do alumnado serán fundamentais para a materia. Non só para a realización das actividades pautadas, senón tamén no visionamento e lectura de recursos de maneira previa ao desenvolvemento da sesión onde se van traballar en profundidade. Así, aplícanse principios metodolóxicos do modelo da aula invertida que favorecen a motivación pola aprendizaxe e o aproveitamento do tempo lectivo presencial.

Alén disto, outros dos principios metodolóxicos fundamentais da programación serán:

- Aprendizaxe significativa, mediante a simulación e creación de casos ou situacións reais de comunicación na aula. Por exemplo, o deseño dun

recuncho lector de aula ou a planificación de estratexias para dar resposta ao rexeitamento da lectura por parte dos escolares.

- Enfoque globalizador, poñendo en relación a educación lingüístico-literaria con outras áreas fundamentais como a educación en valores.
- Enfoque lúdico, mediante a presentación de actividades baseadas na Aprendizaxe Baseada no Xogo e na Gamificación.
- Clima de seguridade e confianza, que resulta fundamental para o desenvolvemento de debates e dinámicas de lectura dialóxica.
- Aprendizaxe creativa, con especial énfase nas tarefas propostas nas sesións interactivas que buscan a aplicación práctica dos contidos teóricos para o desenvolvemento dun produto que logo deberá ser compartido cos demais.
- A acción titorial integrada na acción docente. Neste sentido, enténdese o rol do docente no proceso de ensino-aprendizaxe como un acompañamento baseado na comunicación interpersoal fluída, respectuosa, accesíbel e empática.

ATENCIÓN Á DIVERSIDADE

A atención á diversidade é fundamental para o fomento da inclusión en todos os niveis educativos e a súa extrapolación á realidade social alén das institucións. A Orde do 8 de setembro de 2021, pola que se desenvolve o Decreto 229/2011, do 7 de decembro, polo que se regula a atención á diversidade do alumnado dos centros docentes de Galicia, recolle algunhas medidas ordinarias fundamentais coa finalidade de proporcionar unha resposta axustada ás necesidades educativas do alumnado. En concreto, as medidas ordinarias son aquelas que non afectan aos elementos prescritivos do currículo (obxectivos, contidos e criterios de avaliación).

No desenvolvemento da presente unidade, aplicaranse as seguintes:

- Adecuación da estrutura organizativa á diversidade do alumnado, mediante diferentes medidas como: a adaptación da programación de contidos en función dos horarios, a asignación de tempos para as titorías planificadas e non planificadas, o coidado nos procesos de agrupamento do alumnado e a distribución dos espazos, dentro do posíbel.
- Actualización das programacións para adecualas ao alumnado e ás circunstancias do seu contorno.
- Darlle prioridade ás metodoloxías baseadas no traballo colaborativo en grupos heteroxéneos e á inclusión de iniciativas de titoría entre iguais.
- Adaptación dos tempos, dos instrumentos e dos procedementos de avaliación ás necesidades ou circunstancias do alumnado.

En todo caso, para todas as decisións que se poidan tomar neste sentido contarase co apoio e soporte do Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) da USC, especialmente naqueles casos nos que no grupo haxa estudantes con Necesidades Específicas de Apoio Educativo e/ou Necesidades Educativas Especiais.

RECURSOS

A continuación farase unha aproximación aos diversos recursos (materiais, espaciais e dixitais) que se empregarán no desenvolvemento da materia e, por extensión, desta unidade. Con todo, non se esquece a importancia dos recursos humanos, tal é o caso do persoal docente responsábel do cumprimento de todos os aspectos recollidos nesta UD.

1. Recursos materiais

- Textos de referencia: textos teóricos principais que sustentan o desenvolvemento da unidade, centrados nos temas correspondentes, e recollidos na bibliografía.
- Textos legislativos: nesta materia serán fundamentais diversos textos legais, tanto no desenvolvemento teórico como nalgunhas das actividades prácticas propostas. Entre eles destaca a lei educativa vixente, a lei do Libro e o decreto de currículo da comunidade autónoma galega.
- Xogos de mesa: protagonistas dunha das actividades prácticas desenvoltas nas interactivas.
- Material de estudo: aquel desenvolto pola persoa docente ou o propio alumnado para o estudo da materia ou o desenvolvemento dalgunhas actividades, como apuntamentos, resumos, esquemas ou mapas conceptuais.
- Obras literarias: seleccionadas previamente polo persoal docente responsábel da materia. Son o principal recurso utilizado durante o club de lectura e poderase acceder a elas nas diferentes bibliotecas da contorna (biblioteca da facultade, bibliotecas municipais etc.).

2. Recursos espaciais

- Aulas ordinarias: espazos asignados pola facultade nos cales se desenvolverá a totalidade das sesións.
- Biblioteca: espazo no cal se farán exposicións dalgúns dos traballos realizados por mor da vinculación directa destes coa lectura.
- Aula Virtual da propia materia: espazo do Campus Virtual da USC onde son compartidos todos os textos de referencia e materiais de estudo elixidos e/ou elaborados polos axentes vinculados na aprendizaxe: docentes e discentes.

3. Recursos dixitais

- Presentacións dixitais: utilizadas nas sesións expositivas e nalgunhas das interactivas, realizadas mediante *PowerPoint* e *Canva*.
- Recursos audiovisuais, dispoñíbeis na rede mediante *Youtube* e incluídos na webgrafía.
- Entradas de blog e noticias en publicacións dixitais.

TEMPORALIZACIÓN

A temporalización aquí presentada contempla datas concretas, sinaladas no calendario académico para o curso 2021-22, tales como o Día Internacional da Muller (8 de marzo), o Día Mundial da Poesía (21 de marzo) ou o Día Mundial do Teatro (27 de marzo) para o seguimento dos contidos. Non obstante, resulta facilmente adaptábel a outros cursos académicos nos que haxa pequenas variacións nas datas e nas sesións da materia.

Esta primeira UD está composta por 7 sesións presenciais de 90 minutos cada unha, 3 expositivas e 4 interactivas, e comeza na segunda sesión da materia, logo da de presentación.

Táboa 2. Temporalización da materia

		Unidade I	Unidade II	Unidade III	Unidade IV
CALENDARIO		EXPOSITIVA		INTERACTIVA	
SEMANA 1	31/XAN-06/FEB		Presentación da materia	SESIÓN 1: Importancia dos libros e da lectura. Actividade: Os dereitos do lector e os deberes do mediador	
SEMANA 2	07/FEB-13/FEB	SESIÓN 2: Literatura Infantil e educación literaria		SESIÓN 3: Os problemas da mediación lectora. Actividade: debate sobre o «lectocrime»	
SEMANA 3	14/FEB-20/FEB	SESIÓN 4: Recursos na mediación literaria		SESIÓN 5: Propostas para o traballo na aula. Actividade: xogos de mesa de temática literaria	
SEMANA 4	21/FEB-27/FEB	SESIÓN 6: Educación en valores a través da Literatura Infantil: temas emerxentes		SESIÓN 7: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (I)	
SEMANA 5	07/MAR-13/MAR	SESIÓN 8: Clásicos da literatura de tradición oral e as súas reescrituras		SESIÓN 9: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (II)	
SEMANA 6	14/MAR-20/MAR	SESIÓN 10: Narrativa infantil e ilustración: o álbum ilustrado		SESIÓN 11: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (III)	
SEMANA 7	21/MAR-27/MAR	SESIÓN 12: Poesía infantil: do cancionero infantil ao álbum lírico		SESIÓN 13: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (IV)	
SEMANA 8	28/MAR-03/ABR	SESIÓN 14: Teatro infantil e literatura dramática		SESIÓN 15: Actividade: xogos de rol de temática literaria	
SEMANA 9	04/ABR-10/ABR	SESIÓN 16: Programación de sesións de expresión dramática		SESIÓN 17: Actividade: creación teatral colectiva	
SEMANA 10	18/ABR-24/ABR	SESIÓN 18: O libro-objecto na aula de infantil		SESIÓN 19: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (V)	

Unidade I		Unidade II	Unidade III	Unidade IV
CALENDARIO		EXPOSITIVA	INTERACTIVA	
SEMANA 11	25/ABR-01/MAI	SESIÓN 20: O libro informativo na aula de infantil	SESIÓN 21: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (VI)	
SEMANA 12	02/MAI-08/MAI	EXPOSICIÓNS ORAIS	EXPOSICIÓNS ORAIS	
SEMANA 13	09/MAI-15/MAI	Despedida: resolución de dúbidas e avaliación, por parte do alumnado, do desenvolvemento da materia e da actuación docente	Actividade: Concurso final da materia	

Fonte: elaboración propia

ACTIVIDADES

Nas sesións correspondentes ás clases expositivas desenvólvense teoricamente os contidos dos temas 2, «Literatura infantil e educación literaria»; 3, «Recursos na mediación lectora», e 4 «Educación en valores a través da Literatura Infantil». O tema 1, «Importancia dos libros e da lectura», introdúcese na primeira interactiva como paso previo á realización da actividade correspondente. A organización das sesións está recollida no seguinte cadro:

Tábo 3. Secuencia didáctica da unidade I

TEMA 1	SESIÓN 1	A través da sección de anuncios do campus virtual encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ver a <i>TedTalk</i> de Mac Barnett.
		<ul style="list-style-type: none"> — Actividade inicial: chuvia de ideas e debate sobre o contido do vídeo visto. A partir disto, introducíranse os contidos correspondentes ao tema 1, «Importancia dos libros e da lectura». — Actividade de desenvolvemento: logo de presentarlles os dereitos do lector de Pennac, o alumnado, dividido en grupos de traballo, deberá realizar un decálogo de deberes do mediador que garantan o seu cumprimento en contexto escolar. — Actividade final: cada grupo expoñerá o decálogo realizado, o cal será comentado tanto pola persoa docente como polos demais grupos.
		RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 1. — Textos de referencia. — Apuntamentos do tema 1. — TedTalk de Mac Barnett: «Why a good book is a secret door» (2014). — Viñeta dos 10 dereitos do lector redactados por Daniel Pennac, con ilustracións de María Maraña, extraídos do blog Va de cuentos.

TEMA 2	SESIÓN 2	Exposición maxistral de contidos teóricos do tema 2: «Literatura infantil e educación literaria». Irá acompañada da formulación de preguntas para a participación activa do alumnado e a lectura de fragmentos literarios exemplificativos dos contidos traballados e o seu posterior comentario.
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 2. — Apuntamentos do tema 2. — Textos de referencia. — Textos lexislativos. — Obras literarias: <i>Los cuentos clásicos de hadas anotados</i> (2002) e <i>One day in Wonderland</i> (2020).
TEMA 2	SESIÓN 3	<p>A través da sección de anuncios do campus virtual, encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ler a entrada «Lectocrimen: o cómo la mediación puede matar el gusto por la lectura», do blog de Ana Tarambana.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Actividade inicial: chuvia de ideas sobre o contido da entrada de blog lida. A partir disto, preguntáraselle ao alumnado se está de acordo ou non co seu contido, a partir da súa experiencia nas etapas de infantil, primaria e secundaria. — Actividade de desenvolvemento: en pequeno grupo, deberá debater para acadar unha resposta a cinco preguntas vinculadas coas cinco cuestións que no blog se relacionan co abandono temperán da lectura. Serán as seguintes: <ul style="list-style-type: none"> • «A infantilización da lectura»: que significa infantilizar a lectura? • «A escolarización da lectura»: que implica a escolarización da lectura? • «Facer algo despois de ler»: por que o persoal docente tende a encomendar «facer algo» despois de ler? • «Superlix»: existen libros «para nada»? • «Feminización da lectura»: a mediación lectora diferénciase por xéneros? — Actividade final: os diversos grupos de traballo, coa intervención do profesorado, poñerán en común as conclusións ás que chegaron e debaterán sobre elas.
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Diapositiva da actividade da sesión 3. — Entrada no blog Ana Tarambana: «Lectocrimen: o cómo la mediación puede matar el gusto por la lectura» (2017).
TEMA 3	SESIÓN 4	Exposición maxistral de contidos teóricos do tema 3: «Recursos na mediación literaria». Irá acompañada da formulación de preguntas para a participación activa do alumnado, da reprodución e comentarios de vídeos seleccionados e da mostra de organizadores gráficos de lectura realizados polo persoal docente/polo profesorado.
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 3. — Apuntamentos do tema 3. — Textos de referencia. — Textos lexislativos. — Modelos de organizadores gráficos da lectura realizados polo profesorado/persoal docente. — Vídeo de <i>Compartir en familia Santillana</i>: «La importancia del espacio educativo para el aprendizaje» (2019). — Vídeo de <i>Cátedra del Perú</i>: «¿Qué es la mediación lectora?» (2018). — Vídeo de <i>Waterstones</i>: «B. J. Novak reads from The Book with no Pictures» (2014).
	SESIÓN 5	<ul style="list-style-type: none"> — Actividade inicial: o profesorado introducirá brevemente a Aprendizaxe Baseada no Xogo e fará preguntas arredor do coñecemento que o alumnado ten sobre isto. Tamén se formularán outras relacionadas coa utilización de xogos de mesa, tanto na aulas como nos seus tempos de ocio. — Actividade de desenvolvemento: en primeiro lugar o persoal docente presentará todos os xogos escollidos para a sesión. A continuación, repartiralle un a cada grupo de traballo para que o proben, asegurando o coñecemento do sistema de funcionamento. Logo disto, o alumnado deberá falar en pequeno grupo do potencial nas aulas do xogo asignado, vinculándoo coa educación literaria. A última tarefa será propoñer unha variante, a partir do xogo orixinal, que se vincule directamente coa área de literatura. — Actividade final: os diversos grupos de traballo comentarán oralmente o xogo asignado e presentarán a proposta de variante creada.
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Cartas e xogos para a creación e tratamento de historias: Dixit, Storycubes e cartas Build-a-story. — Xogos de mesa: Mini Family, Familou, 7 familias, Piou piou, Piratatak, Brujas y brujos, Enamorados, Pipolo, Méchanlou.

TEMA 4	SESIÓN 6	<p>A sesión iniciárase coa reprodución do vídeo tráiler do pack de contido «¡Sí, Quiero!» do videoxogo de simulación social e de vida <i>Los Sims 4</i>. A continuación, preguntáraselle ao alumnado cal cre que é a motivación da súa proxección e resolverase a incógnita coa lectura das noticias seleccionadas. Finalmente procederáse á exposición dos contidos do tema 4: «Educación en valores a través da Literatura Infantil», acompañada da formulación de preguntas para a participación activa do alumnado.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 4. — Apuntamentos do tema 4. — Textos de referencia. — Protocolos da Xunta de Galicia: Protocolo para garantir a igualdade, a non discriminación e a liberdade de identidade de xénero; Protocolo de prevención, detección e intervención do risco suicida; e Protocolo para a prevención, detección e tratamento do acoso e ciberacoso escolar. — Orientacións para o Plan de Convivencia da Xunta de Galicia. — Tráiler do pack de contido «¡Sí, Quiero!» de <i>Los Sims 4</i>. — Noticia de 20 minutos: «Rusia bloquea la venta de una expansión de Los Sims 4 por propaganda homosexual» (2022). — Noticia de 20 minutos: «El secuestro judicial de 32 libros de temática LGTBI en institutos públicos: ¿protección de menores o censura?» (2021).
	SESIÓN 7	<ul style="list-style-type: none"> — Actividade inicial: o profesorado introducirá brevemente o concepto da lectura dialóxica e a estratexia do club de lectura na promoción de hábitos lectores. A continuación, introducirá a dinámica do club de lectura específico da materia, do pasaporte lector e do blog vinculados. Deseguido, o persoal docente presentará a obra <i>Un papá especial</i> (2012), de Piero Schiavo e Josep Torres, para que a súa actuación sirva de exemplo para o traballo que deberán realizar os distintos grupos de traballo. — Actividade de desenvolvemento: en primeiro lugar, introduciranse brevemente os libros escollidos para o club de lectura. A continuación, un representante de cada grupo de traballo deberá levantarse e escoller a obra sobre a que vai traballar o seu equipo. Finalmente, deberá ler e comentar a obra seleccionada, en base ás indicacións ofrecidas na intervención inicial da persoa docente. — Actividade final: os diversos grupos de traballo deberán presentar cadansúa obra. Deberán falar dos elementos paratextuais, o argumento, o seu potencial nas aulas, unha valoración persoal e algunha idea de actividade con ela. <p>Ao final da sesión, encomendaráselle ao alumnado que revise o material relacionado co blog para resolver posíbeis dúbidas e comezar a facer as entradas.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p>
		<ul style="list-style-type: none"> — Obras literarias seleccionadas para o club de lectura. — Videotutoriais e modelos para a subida de entradas no blog <i>Petiscando libros</i>. — Obra literaria: <i>Un papá especial</i> (2012).

Fonte: elaboración propia

AVALIACIÓN

A avaliación desta UD está inserida na da propia materia. Tomando como referencia a ponderación fixada no apartado de Sistema de Avaliación das correspondentes guías docentes, a cualificación final da materia será obtida a partir dunha proba escrita final (cun peso do 50 %) e dos seguintes traballos:

- Entradas no blog *Petiscando libros* (20 %): a partir dos libros traballados no club de lectura, os grupos de traballo creados nas interactivas deberán subir 5 entradas obrigatorias ao blog creado *ad hoc* para a materia (<https://petiscandolibros.wordpress.com/>). As entradas seguen a seguinte estrutura: datos bibliográficos, cuberta e imaxes interiores de mostra, tipoloxía de libro, recomendación de idade, recensión, curiosidade, 2 propostas de actividade e contidos curriculares de infantil relacionados.

Logo da creación do borrador, o persoal docente será avisado para a súa corrección antes de programar a entrada para que sexa publicada na hora e data escollida.

- Traballo escrito grupal (10 %) e exposición (5 %): consiste na elaboración dunha unidade didáctica para algún dos cursos da educación infantil cuxo principal recurso sexan obras literarias infantís e/ou libros para a infancia na liña dos presentados e traballados na aula. Os apartados que debe incluír son: título; presentación e xustificación (nivel e temporalización); metodoloxía; obxectivos (curriculares e específicos); contidos (curriculares e específicos); atención á diversidade; recursos (materiais, persoais e espaciais); selección de obras utilizadas; elaboración da proposta (fases e/ou sesións coas súas respectivas actividades); avaliación e conclusión.
- Traballo escrito individual (10 %): dentro da avaliación da materia, o alumnado ten pautada a realización dun *portfolio* individual. O obxectivo é dar resposta a cinco preguntas vinculadas con cinco contidos da materia desenvolto durante as sesións correspondentes aos temas 1, 2, 3, 4-5 e 8-9.

Tamén se terá en conta a asistencia e participación (5 %). O principal instrumento utilizado será a folla de control da asistencia. Como se indica nas guías docentes da materia, se o alumnado falta a máis dun 20 % das sesións da materia, sen a xustificación oportuna, perderá o dereito ao sistema de avaliación continua.

Ademais, para a valoración e seguimento da participación, o profesorado elaborará un diario de clase e unha folla de rexistro descritivo sobre a dinámica de clase, especialmente das sesións interactivas, intentando adaptar e/ou reforzar aqueles aspectos nos que se detecte un baixo rendemento. Prestarase especial atención aos referidos ao clima creado na aula e á interacción entre as persoas implicadas (profesorado e alumnado).

A UD aquí desenvolto terá un peso variábel nos distintos traballos pautados. Non obstante, no caso do traballo grupal, do exame e da valoración da asistencia e participación, nos que todos os contidos da materia serán fundamentais para o seu desenvolvemento, o peso desta UD é dun 30 % do total. Esta porcentaxe foi obtida tendo en conta que ocupa 7 sesións das 21 totais da programación.

No caso das entradas de blog, a esta UD correspóndelle a entrada sobre temas emerxentes na literatura infantil, a partir da primeira sesión do club de lectura realizado na sesión 7. Por outra parte, dentro do *portfolio*, as indicacións ofrecidas ao alumnado que se vinculan directamente coa UD desenvolto son:

- Tema 1 «Importancia dos libros e da lectura»: que te fai (ou non) lectora? A partir da autorreflexión individual ao redor da pertenza (ou non) ao colectivo denominado como «lectores», debes redactar 10 requisitos que ti, a nivel persoal, consideras fundamentais para poder recibir a etiqueta de «lector». Por exemplo, para min, gozar da busca e adquisición de novos libros é algo fundamental, pero quizais para outra persoa non o sexa.
- Tema 2 «Literatura Infantil e educación literaria»: carta de reconciliación/ agradecemento. Se se pensa na infancia, toda persoa ten algún/nha docente que deixou pegada en nós, para ben ou para mal. Se che axudou a establecer hoxe en día como persoa lectora, escíbelle unha carta de

agradecemento; se a responsabilizas nalgunha medida de non ter o hábito interiorizado, escíbelle unha carta onde lle expoñas a túa perspectiva. Debes falar de como esa persoa inflúe na maneira de proxectarte como docente, ben porque identificas prácticas que queres facer ti tamén, ou que queres evitar por encima de todo.

- Tema 3 «Recursos na mediación literaria»: o teu recuncho lector na aula. Deixa voar a túa imaxinación e planifica o teu recuncho lector de aula ideal: decoración, dotación de recursos, organización... (unha imaxe/debuxo vale máis que mil palabras) e dos beneficios que cres que ten na creación de ambientes favorábeis á lectura. Tamén debes falar dalgunha idea de utilización dentro da túa programación: quizais unha asemblea/faladoiro de libros cada mañá, quizais algunha «intervención» ante un posíbel abandono lector etc.
- Temas 4 «Educación en valores a través da Literatura Infantil» e 5 «Clásicos da literatura de tradición oral e as súas reescrituras»: que tema botaches en falta nas túas lecturas da infancia e por que? A partir dos diversos temas tabú presentados na aula e/ou dos usos da reescritura de clásicos presentados, debes escoller o tema ou tratamento das historias que cres que máis falta che fixeron na túa infancia e xustificar a túa resposta. Tamén debes dicir se cres que a ausencia da temática escollida segue vixente na literatura infantil actual e como o vas afrontar ti como docente.

En relación aos traballos escritos, no caso de que a persoa docente detectase producións copiadas/plaxiadas ou sen a debida citación de fontes incorrerase na suspensión automática da entrega.

O proceso de avaliación da materia e, de maneira implícita, tamén desta UD, contempla tamén a avaliación da propia materia e da acción do persoal docente. Neste sentido, utilizarase un cuestionario de *Google Forms*, con distintos tipos de preguntas, cuxo enlace será facilitado á totalidade do alumnado. Trátase dun instrumento facilitado polo profesorado á marxe da avaliación institucional. De maneira anónima, aqueles discentes que queiran poderán realizalo, ofrecendo datos moi importantes para a mellora da organización da materia en vindeiros anos. Para a avaliación concreta do club de lectura e o blog tamén se usarán dous cuestionarios diferenciados realizados *ex professo*:

- Un pasaporte lector onde os distintos grupos de traballo poderán facer o seguimento e a valoración das obras lidas no club de lectura. Ademais, este elemento contará cun cuestionario con preguntas de escala tipo *Likert* onde poderán valorar aspectos en relación ao club, ao blog e outras máis xerais (sobre a selección, o ambiente de aula, o rol da docente e os materiais creados).
- Un cuestionario con preguntas abertas, dicotómicas, de resposta múltiple e de escala tipo *Likert*, arredor da relación directa da experiencia do club cos hábitos lectores e a formación do alumnado como futuros mediadores.

BIBLIOGRAFÍA/WEBGRAFÍA

- ACURIO PONCE, B. e A. NUÑEZ NARANJO (2019): Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora, *593 Digital Publisher CEIT*, 4(2), 44-59. DOI <https://doi.org/10.33386/593dp.2019.2.87>
- ASESORÍA DE BIBLIOTECAS ESCOLARES (s. d.): *Guión orientativo para a elaboración do Plan Anual de Lectura*. <https://www.edu.xunta.gal/biblioteca/blog/?q=node/571>
- ATALAYA-GUIJARRO, Z. (2011): Los rincones en educación infantil. *Temas para la Educación*, 15, s. p. <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=6248&s=0&ind=278>
- BECKETT, S. L. (2009): *Crossover Fiction: global and historical perspectives*, Londres: Routledge.
- BUXARRAIS, M. (1997): *La formación del profesorado en Educación en Valores. Propuesta y materiales*, Bilbao: Descleé de Brouwer, S.A.
- CÁTEDRA DEL PERÚ (28 de agosto de 2018): ¿Qué es la mediación lectora? Entrevista a Felipe Munita [Arquivo de vídeo], Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ub8nnpnokCZo>
- CERRILLO, P. (2010): *Literatura Infantil y Juvenil y Educación Literaria*, Barcelona: Octaedro.
- (2016): *El lector literario*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- COLOMER, T. (1991): De la enseñanza de la literatura a la educación literaria, *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, 9, 21-32. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/126236.pdf>.
- (2010): Introducción a la literatura infantil y juvenil actual, Madrid: Síntesis.
- COMPARTIR EN FAMILIA SANTILLANA (2 de xullo de 2019): La importancia del espacio educativo para el aprendizaje | Compartir en Familia [Arquivo de vídeo], Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=svQ-3uLr7Aw>
- CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADE E FORMACIÓN PROFESIONAL (2018): *Protocolo de prevención, detección e intervención do risco suicida no ámbito educativo*, Xunta de Galicia. <https://www.edu.xunta.gal/portal/Educonvives.gal>
- (2018): Protocolo educativo para a prevención, detección e tratamento do acoso escolar e ciberacoso, Xunta de Galicia. <https://www.edu.xunta.gal/portal/Educonvives.gal>
- (2018): Orientacións sobre o plan de convivencia do centro educativo, Xunta de Galicia. <https://www.edu.xunta.gal/portal/Educonvives.gal>
- DECRETO 105/2014, do 4 de setembro, polo que se establece o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG* núm. 171, do 9 de setembro de 2014.
- DECRETO 330/2009, do 4 de xuño, polo que se establece o currículo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG* núm. 121, do 23 de xuño de 2009.
- DIRECCIÓN XERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL E INNOVACIÓN EDUCATIVA (2016): *Protocolo educativo para garantir a igualdade, a non discriminación e a liberdade de identidade de xénero*, Xunta de Galicia. <https://www.edu.xunta.gal/portal/Educonvives.gal>

- EQUIPO GLIFO (2020): *Diccionario de termos literios (i-m)*, Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- GARCÍA PADRINO, J. (2005): La promoción de la lectura: una permanente tarea educativa, *Revista de Educación*, nº extraordinario, 37-51.
- (2018): *Historia crítica de la Literatura Infantil y Juvenil en la España actual (1939-2015)*, Madrid: Marcia Pons, Ediciones de Historia.
- GARDNER, H. (1983): *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*, Nova York: Basic Books.
- GARRALÓN, A. (14 de novembro de 2017): Lectocrimen: o cómo la mediación puede matar el gusto por la lectura, *Ana Tarambana*. <https://anatarebana.blogspot.com/2017/11/lectocrimen-o-como-la-mediacion-puede.html>
- GENETTE, G. (1989): *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, Madrid: Taurus.
- G-PEDREIRA, R. (2018): Propuesta de un modelo de la inteligencia emocional aplicado a la experiencia de la lectura en contexto escolar, *Innovación educativa*, 28, 217-232. DOI <https://doi.org/10.15304/ie.28.5290>
- GUAJARDO-ALISTE, M. (2017): *Itinerarios lectores*, Chile: Ministerio de Educación.
- GUERRERO GUADARRAMA, L. (2008): La neo-subversión en la literatura infantil y juvenil, ecos de la posmodernidad, *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 4, 35-56. DOI https://doi.org/10.18239/ocnos_2008.04.03.
- HOLGADO, R. (11 de febreiro de 2022): Rusia bloquea la venta de una expansión de Los Sims 4 por propaganda homosexual, *20 minutos*. <https://www.20minutos.es/tecnologia/actualidad/rusia-bloquea-la-venta-de-una-expansion-de-los-sims-4-por-propaganda-homosexual-4955300/>
- KRULL, K. e J. SARDÁ (2020): *One day in Wonderland*, Londres: Two Hoots.
- LARRAÑETA, A. (22 de outubro de 2021): El secuestro judicial de 32 libros de temática LGBTI en institutos públicos: ¿protección de menores o censura?, *20 minutos*. <https://www.20minutos.es/noticia/4863155/0/el-secuestro-judicial-de-32-libros-de-tematica-lgtbi-en-institutos-publicos-proteccion-de-menores-o-censura/>
- LEI 10/2007, do 22 de xuño, da lectura, do libro e das bibliotecas, *BOE* núm. 150, do 23 de xuño de 2007.
- LEI ORGÁNICA 3/2020, do 29 de decembro, pola que se modifica a Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación, *BOE* núm. 250, do 19 de setembro de 2020.
- MARAÑA, M. (2021): Laboratorio de cuentos: Día del Libro 2021, *Va de cuentos*. <https://vadecuentos.com/laboratorio-de-cuentos-dia-del-libro/>
- MENDOZA FILLOLA, A. (2004): *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*, Málaga: Ediciones Aljibe.
- MINISTERIO DE CULTURA E DEPORTE DO GOBERNO DE ESPAÑA (2021): Plan de fomento de la lectura 2021-2024. <https://www.culturaydeporte.gob.es/pfl-2021-2024/inicio.html>
- MOCIÑO GONZÁLEZ, I. (2019): *Libro-Obxecto e Xénero: Estudos ao redor do libro infantil como artefacto*, Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo.
- MORA, F. (2017): *Neuroeducación*, Madrid: Alianza.
- NEIRA RODRÍGUEZ, M., B.-A. ROIG RECHOU e I. SOTO LÓPEZ (2021): *A morte e as súas representacións na LIX ibérica e iberoamericana*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

- PENA PRESAS, M. (2018): *Feminismos e literatura infantil e xuvenil en Galicia*, Santiago de Compostela: Laiovento.
- PENNAC, D. (1992): *Comme un roman*, París: Gallimard.
- RAMOS, A. M. e D. NAVAS (2015): Narrativas juvenis: o fenómeno crossover nas literaturas portuguesa e brasileira, *Elos. Revista de Literatura Infantil e Xuvenil*, 2, 233-256. DOI <http://dx.doi.org/10.15304/elos.2.2745>
- RANKIN, C. e A. BROCK (2009): *Delivering the Best Start: A Guide to Early Years Libraries*, Londres: Facet Publishing.
- ROCHA, T. (2009): Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-sociocultural: Un recorrido conceptual, *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250-259.
- ROIG RECHOU, B.-A. (2013): *Educación Literatura e Literatura Infantil e Xuvenil*, Porto: Tropelias & Companhia.
- (Coord.) (2015): *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- ROIG RECHOU, B.-A, I. SOTO LÓPEZ e M. NEIRA RODRÍGUEZ (2014): *Inmigración/emigración na LIX*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- (2018): *As mulleres como axentes literarias na LIX do século XXI*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- SANJUÁN, M. (2013): *La dimensión emocional en la educación literaria*, Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- (2014): Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria, *Impossibilia*, 8, 155-178. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/impossibilia/article/view/23299>
- SCHIAVO, P. e J. TORRES (2012): *Un papá especial*, Barcelona: La Galera.
- SIRO, A. (2010): El futuro de la LIJ pasa por la escuela, *Actas y memoria I Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil (CILELIJ)*, 384-394, Santiago de Chile: Fundación SM.
- TATAR, M. (2002): *Los cuentos de hadas clásicos anotados*, Barcelona: Crítica.
- TED (17 de setembro de 2014): *Mac Barnett: ¿Por qué un buen libro es una puerta secreta?* [Arquivo de vídeo], Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=LPrS7-kx9Y0>
- THE SIMS (8 de febreiro de 2022): *Los Sims 4 ¡Sí, Quiero!: tráiler de presentación oficial* [Arquivo de vídeo], Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=xr_5WU_nWrA
- TORRES, L. L. (2018): *Interiorización de los estereotipos de género en la sociedad argentina y el ideal de belleza en los mensajes publicitarios. Estudio transversal en 4 rangos de edad que abarca de los 18 a los 49 años* [Tese de doutoramento], Madrid: Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/47905/>
- VERGARA, J. J. (2018): *Narrar el aprendizaje. La fuerza del relato en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)*, Madrid: Editorial SM.
- WATERSTONES (2 de xullo de 2019): *B. J. Novak reads from The Book With No Pictures* [Arquivo de vídeo], Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=EZwY5BeYcyo>
- XUNTA DE GALICIA (s.d.): Plan LÍA 2016-2020 de Bibliotecas Escolares. <https://www.edu.xunta.gal/biblioteca/blog/?q=node/965>



Unha colección orientada a editar materiais docentes de calidade e pensada para apoiar o traballo do profesorado e do alumnado de todas as materias e titulacións da universidade

unidadesdidácticas
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA