

LA CREACIÓN DE ÁLBUMES ILUSTRADOS IMPRESOS Y DIGITALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA ENSEÑAR INGLÉS EN PREESCOLAR

PRINTED AND DIGITAL PICTUREBOOKS CREATION IN HIGHER EDUCATION TO TEACH ENGLISH IN PRESCHOOL

Mercedes Pérez Agustín
Facultad de Educación, UCM, Madrid

Teresa Fleta Guillén
Facultad de Educación, UCM, Madrid

Resumen

Este artículo presenta la investigación realizada con alumnos de tercer curso del Grado de Educación Infantil sobre los beneficios de los álbumes ilustrados impresos y digitales para enseñar inglés en Preescolar. Durante la primera fase de la experiencia pedagógica, los alumnos recibieron formación en base a unos cuestionarios iniciales sobre la práctica de leer y contar cuentos en la escuela. En esta fase aprendieron qué es un álbum ilustrado, sus características, la diferencia entre leer y contar cuentos, y técnicas de lectura de este recurso. Durante la segunda fase los alumnos crearon un álbum ilustrado eligiendo entre formato impreso o digital, la temática, y la edad y nivel lingüístico de los alumnos de Preescolar. Como resultado de dicho proceso creativo elaboraron 18 historias, de las cuales el 77% fueron realizadas con herramientas digitales como *Canva*, *Storyjumper* y *Procreate*. A partir de esta experiencia pedagógica los futuros maestros fomentaron las cuatro destrezas y la creatividad, e integraron el contenido, la cognición, la comunicación y la cultura (AICLE) a través de ilustraciones creativas y de una narrativa adaptada a Preescolar.

Palabras clave: Educación Superior; Preescolar; álbumes ilustrados impresos y digitales; ilustraciones; narración.

Abstract

This article presents a pedagogical experience about the benefits of printed and digital picturebooks to teach English in Preschool carried out with the student teachers in the third year of the Degree of Preschool Education. During the first stage of the pedagogical experience, students received some training based on an initial questionnaire about the practice of reading and telling stories in school. During this phase, they learned what picturebooks are, their features, the difference between reading and telling stories; and reading techniques for this resource. During the second phase, the students created a picturebook choosing from print or digital format, the topic, or the age and the language level of preschool students. As a result of the creative process student teachers developed 18 stories, 77% of which were carried out using digital tools such as *Canva*, *Storyjumper* and *Procreate*. From this pedagogical experience, the future teachers fostered their four skills and creativity, and integrated content, cognition, communication and culture (CLIL) through creative illustrations and with a narrative adapted to Preschool.

Palabras clave: Higher education; Preschool; printed and digital picturebooks; illustrations; narration.

1. INTRODUCCIÓN

La creciente demanda de la enseñanza del inglés en Preescolar y la implementación de la metodología AICLE, donde se integran componentes lingüísticos, de contenido, comunicativos, cognitivos y culturales (Mehisto et al., 2008), responde a las medidas innovadoras propuestas por la Unión Europea para promover el aprendizaje de idiomas. Como se indica en el documento de la Comisión Europea (2011), las lenguas adicionales como el inglés (en adelante L2), deben ser una herramienta de comunicación integrada en las rutinas normales del día a día y deben ser utilizadas durante el desarrollo de otras actividades de tal manera que las lenguas se adquieran espontáneamente en lugar de aprenderse conscientemente.

Los cuentos con o sin apoyo visual son y han sido un recurso docente que se ha utilizado con éxito en casa y en la escuela para impulsar la enseñanza y aprendizaje de lenguas maternas (en adelante L1) y de L2. En concreto, se considera que los álbumes ilustrados (en inglés *picturebooks*) reúnen los requisitos necesarios para ser un recurso docente óptimo para entretener, educar y enseñar lengua, contenidos y cultura en Preescolar. La finalidad de este artículo es presentar una experiencia pedagógica que ayude a futuros docentes de Preescolar en la tarea de enseñar inglés utilizando álbumes ilustrados creados por ellos y adaptados a sus necesidades docentes. Es decir, creados a partir de una temática y de una narrativa apropiadas para niños de edades comprendidas entre tres y seis años, siguiendo un formato del álbum ilustrado impreso o digital.

En primer lugar, en este artículo se analizan los beneficios de la literatura infantil en los programas de enseñanza del inglés en Preescolar, con énfasis en los álbumes ilustrados impresos y digitales. Se trata de uno de los pilares fundamentales de la metodología AICLE ya que su contenido narrativo unido a las ilustraciones está contextualizado y permite construir nuevos significados. En segundo lugar, se presenta la experiencia pedagógica llevada a cabo con estudiantes de tercer curso del Grado Superior en Educación Infantil en una universidad pública de Madrid. El propósito de la experiencia era dar a conocer a los futuros docentes los beneficios de la creación de álbumes ilustrados. Con este fin, después de asistir a talleres de formación y utilizando como modelo de inspiración el álbum ilustrado *Fry Bread. A Native American Family Story*, que refleja costumbres de otra cultura, la de los nativos americanos que viven en Estados Unidos en la actualidad, los futuros docentes iniciaron un proceso de creatividad. La última parte del artículo presenta un análisis de los álbumes ilustrados creados por los alumnos de Magisterio y un conjunto de implicaciones pedagógicas a tomar en consideración para la enseñanza del inglés en Preescolar.

2. LITERATURA INFANTIL EN PREESCOLAR

Numerosos estudios evidencian el éxito de la literatura dirigida a un público infantil para el aprendizaje del inglés como L1 (e.g., Hodges et al., 2018; McAndrew et al, 2017; Newstreet et al., 2019; Wasik et al., 2016), y como segunda lengua (L2) (Fitton et al., 2018); sin embargo, pocos estudios empíricos evidencian los beneficios del uso de esta literatura en contextos de inglés L2 en la escuela (Graham et al., 2020). Esto puede deberse en gran medida a la falta de homogeneidad en el desarrollo de los programas educativos en Preescolar en el contexto europeo, que en ocasiones invita a los docentes a crear sus propios recursos. A esto hay que añadir que hoy día, las enseñanzas en L2 se fundamentan en

la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido en Lengua Extranjera). Este enfoque pedagógico responde a la creciente demanda en la Unión Europea de unas medidas innovadoras para promover el aprendizaje de idiomas en asignaturas propiamente de contenido, dando el mismo peso al contenido que a la lengua. Sin embargo, la falta de materias específicas y homogéneas en los programas de L2, unido al carácter opcional en algunos países europeos ha dado lugar a que los materiales y recursos empleados en dicha metodología queden a libre elección del profesorado (European Commission/EACEA/Eurydice, 2017).

2.1 Álbumes ilustrados impresos y digitales

El contexto de Preescolar brinda a los docentes la oportunidad de emplear materiales genuinos de literatura infantil tales como los álbumes ilustrados que según Bárbara Bader (1976) contienen un potencial ilimitado. Dado que se trata de narrativa e ilustraciones con tintes de documento social, cultural e histórico convierte a la lectura de los álbumes ilustrados en una experiencia enriquecedora para los niños. Asimismo, como forma de expresión artística, los álbumes ilustrados se apoyan en la interdependencia de las imágenes y las palabras. Esta interdependencia entre imágenes y narrativa guarda relación con uno de los postulados de la metodología AICLE puesto que las ilustraciones son vehículos para transmitir contenidos y se convierten en el pilar donde se construyen nuevos significados.

Nikolajeva (2010) alude a los distintos niveles de alfabetización que ofrece este tipo de narrativa donde hay representaciones simbólicas y referencias intertextuales e inter visuales para generar y crear significados que ayudan a encontrar sentido a la historia. Además, cuando los alumnos centran su atención exclusivamente en los aspectos estéticos del libro, a menudo se produce una mejora tanto en la comprensión como en el análisis crítico (Pantaleo, 2017). Del mismo modo, Colomer (2012) hace referencia a la importancia de los álbumes ilustrados para las etapas iniciales de educación porque “moviliza el significado para la comprensión narrativa e interpretativa de contextos con el fin de acoger a aquellos que se acercan a un nuevo idioma a pesar de su complejidad” (p.14). Por su parte, Mourão (2015) opina que los álbumes ilustrados son más que textos auténticos, ya que permiten emplear la L2 para interpretar el significado de las palabras y el diseño, elementos que conforman una narrativa visual y verbal que en ocasiones los docentes de L2 dejan a un lado para centrarse únicamente en las palabras.

La transformación de los álbumes ilustrados impresos al medio digital ha tenido lugar en un corto periodo de tiempo liderado por ilustradores e investigadores ante un escenario pesimista e incierto en 1990 con la llegada de los primeros libros electrónicos. Bus, Takacs & Kegel (2015) destacan el incremento de este género al adoptar los recursos multimedia e interactivos como uno de sus principales atractivos. Según Rule (2021) se trata de la expresión moderna del arte ancestral de contar historias. A este respecto, de acuerdo con Yokota, & Teale (2014), el proceso de digitalización de los álbumes ilustrados se podría categorizar en:

- 1) Escanear todo el álbum ilustrado con el propósito de acceder a él en línea,
- 2) Transformar el álbum ilustrado en películas o animaciones (a través de la cámara se presentan diferentes planos, las ilustraciones cobran vida y se añaden sonidos),

3) Incluir características propias del mundo digital tales como el sonido y el movimiento (cambiar el tipo de letra, la colocación del texto, añadir la lectura en voz alta, el sonido y la música y algunos elementos de las ilustraciones que responden a un click),

Por tanto, los álbumes ilustrados digitales (en inglés *digital picturebooks*) hacen referencia a una extensa variedad de textos que se presentan en formato electrónico; se trata de textos con un elevado nivel de animación e interacción que en ocasiones podrían confundirse con un juego. Como sucede con los álbumes ilustrados impresos, la relación entre imagen y narrativa puede estar equilibrada o ser inestable, puede repetirse, complementarse o contradecirse (Nikojaleva and Scott, 2001). Así mismo, al ser parte de la historia narrada y no de la narración en sí, el sonido puede ser diegético o extradiegético, es decir, si es meramente decorativo, o si se utiliza para enfatizar el tono de la historia. Además, los álbumes digitales pueden contener imágenes en movimiento que permite a la audiencia interactuar de un modo más realista, así como tener distintos puntos de vista del narrador y de los personajes incluso en la misma escena. Por el contrario, los álbumes ilustrados de formato impreso se caracterizan por sus innumerables tamaños, estructuras, colores y recursos artísticos que en versiones digitales ven limitadas sus características.

Esta transformación de formato impreso a digital implica que los docentes no solo deben ser competentes en lo que respecta a la enseñanza tradicional, sino que también deben serlo en el uso de las tecnologías porque como afirma Gopal (2021), los docentes deberían emplear la tecnología para fomentar las destrezas de pensamiento crítico tales como la resolución de problemas y la creatividad. En la misma línea, Kosara & Mackinlay (2013) reconocen el enorme valor de esta herramienta para animar a los alumnos a interactuar y facilitar la comprensión del contenido.

En 2005, el Consejo Europeo destacó la importancia de fomentar la formación en alfabetización mediática entre los niños, para que se beneficien de los aspectos positivos de los nuevos servicios de comunicación y evitar con ello la sobreexposición a contenidos violentos. Esto dio lugar a estudios que exploraban el rol de las TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación) en la enseñanza de Preescolar y los beneficios de introducir las TIC en el currículum (Marsh, 2010; Wohlwend, 2009; Yelland, 2010). En su estudio, Burnett (2010) enfatizó la capacidad de los niños a edades tempranas para emplear las tecnologías de forma creativa e innovadora.

2.2 Beneficios de los álbumes ilustrados impresos y digitales para la enseñanza del inglés L2

El carácter multimodal de los álbumes ilustrados impresos permite fomentar la interacción comunicativa entre maestro y alumnos e introducir vocabulario, conceptos y cultura de una forma natural porque alude a un contexto auténtico. Como afirman (Sipe, 1998; Kress, 2003; Kress & Van Leeuwen, 2006), la escucha del lenguaje verbal y lectura visual de las ilustraciones las convierte en destrezas activas para la construcción de significado. En la misma línea, Frazel (2010) expone que la creación de álbumes ilustrados digitales conlleva un proceso que enriquece y mejora la palabra escrita o hablada; y además permite combinar, de diferentes maneras las imágenes, el audio y el video para contar una historia. El enfoque digital es también multimodal y permite al alumnado crear una narrativa más personalizada, facilitándoles un espacio para lo material y para las imágenes simbólicas donde

crear nuevos significados. Por tanto, los álbumes ilustrados digitales no solo ofrecen alternativas multimodales, sino que favorecen la creación de nuevos significados (Jewitt 2006; Kress 2003).

En suma, la presentación de este género a los alumnos es un método efectivo para estimular el lenguaje y desarrollar la alfabetización (Dickinson and Morse, 2019) y puede emplearse con éxito con los niños que están aprendiendo una L2 al mismo tiempo que están adquiriendo su L1 (Fitton et al., 2018).

2.3 Beneficios de contar historias impresas y digitales a través de la metodología AICLE

El arte de contar historias es ancestral e inherente al ser humano, conlleva la capacidad de dramatizar una historia con el fin de cautivar a la audiencia. Se presenta como un recurso educativo muy efectivo por su naturaleza receptiva y porque integra los valores sociales, el contenido y el lenguaje (López Tellez, 1996, Hearn & Garcés, 2005, Miller & Pennycuff, 2008). Se trata a su vez de una metodología muy eficiente para desarrollar la alfabetización, el pensamiento crítico y la imaginación (Marsh, 1986), todas ellas destrezas necesarias en cada una de las etapas educativas.

La metodología AICLE hace referencia al uso de las 4C's (Contenido, Comunicación, Cognición y Cultura) con el propósito de integrar el contenido en una L2. Como afirma Foley (2012), aprender una L2 con cuentos ofrece la posibilidad de desarrollar no solo diferentes actividades en las que los estudiantes pueden mejorar las cuatro habilidades y reforzar el lenguaje, sino también adquirir e introducir nuevos contenidos. Esto implica que esta metodología sea la más adecuada porque desarrolla el aprendizaje lingüístico desde tres vertientes: lengua de aprendizaje, lengua para aprender y lengua a través del aprendizaje (Coyle, 2007) y por su naturaleza dinámica y motivadora se centra más en el significado y ofrece un contexto auténtico (Dalton-Puffer, 2007; Dalton-Puffer & Smit, 2007). Según explica López Puigdollers (2017) “el proceso de escuchar un relato constituye una de las formas más fundamentales de construir significados pues en el cerebro la información es almacenada de forma narrativa” (p.16). Esto convierte al alumno en el centro y protagonista de su propio aprendizaje cumpliendo una de las premisas de la metodología AICLE. De igual modo, las historias digitales ayudan a diseñar las programaciones bilingües añadiendo mayor cohesión y relevancia tanto al contenido como al lenguaje entre el alumnado dentro y fuera del aula (Ramírez-Verdugo, 2013).

A continuación, se describen los beneficios de utilizar historias mediante la metodología AICLE:

- **Introducir el contenido:** porque al trabajar distintas disciplinas como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física, o Música, las historias ayudan a que los alumnos se involucren más activamente al mismo tiempo que adquieren un vocabulario más específico y un aprendizaje más profundo (Meyer & Coyle, 2017).
- **Trabajar la cognición:** ya que contar y escribir historias ayuda a los alumnos a asociar nuevos acontecimientos con conocimientos previos, y a establecer conexiones muy sólidas para alcanzar un aprendizaje profundo (Ioannou-Georgiou & Ramírez-Verdugo, 2011). A su vez, Newstreet et al. (2019) afirman que las historias ofrecen oportunidades a los lectores para que comparen y contrasten información, se hagan preguntas, analicen evidencias y hagan predicciones.

- Fomentar la comunicación: ya que las historias favorecen la interacción entre los alumnos en una amplia variedad de temas, así como a la adquisición del vocabulario general y específico asociado a un contexto auténtico y útil. Algunos estudios evidencian que cuando los profesores leen a sus alumnos esto les permite establecer conexiones con la literatura y desarrollar las destrezas orales de los alumnos (Isbell et al., 2004; Kirkland & Patterson, 2005; Montag & MacDonald, 2015).
- Introducir la cultura dado que las historias les dan pie a conocer otras costumbres, valores y culturas ofreciendo al alumnado una visión más realista del mundo. Por el hecho de comunicarse en otra lengua aprenden de forma inherente sobre otras culturas (Ellis & Brewster, 2014; Taylor, 2000, Luque Agulló, 2001).

A pesar de los múltiples beneficios de contar historias fundamentalmente en las etapas de Preescolar y Primaria, para fomentar el desarrollo lingüístico y mejorar la comprensión lectora parte de los estudios se han centrado en la efectividad y evaluación de las tareas cuando los niños monolingües vuelven a contar una historia (Bishop & Adams, 1990; Justice et al. 2010; Westerveld, Gillon, and Boyd 2012), y en general, se desconoce el efecto de estas mismas estrategias realizadas por alumnos que aprenden una L2 en Preescolar (Uccelli and Páez 2007; TagoilelagiLeota et al. 2005). Para llenar esta laguna, la experiencia pedagógica llevada a cabo en Educación Superior trata de dar respuesta a las siguientes cuestiones:

- ¿Conocen los futuros maestros la diferencia entre álbum ilustrado impreso y digital, y su utilización en Preescolar para enseñar inglés?
- ¿Están familiarizados los futuros maestros con los beneficios de crear álbumes ilustrados para atender a las necesidades educativas en Preescolar?
- ¿Relacionan los futuros docentes el uso de álbumes ilustrados con las áreas de aprendizaje del enfoque AICLE?

Con el propósito de dar respuesta a estas preguntas, se diseñó una experiencia pedagógica para que los futuros maestros reflexionaran sobre el uso de los álbumes ilustrados en Preescolar desde el punto de vista multilingüe, multimodal y creativo.

3. EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE CREACIÓN DE ÁLBUMES ILUSTRADOS

En este apartado se describe la experiencia pedagógica y el proceso de implementación en el aula de Magisterio que se llevó a cabo para promover las destrezas comunicativas y creativas de los futuros maestros de Preescolar dentro del enfoque AICLE durante el primer semestre del curso académico 2022-2023.

3.1 Método

Se trata de un estudio de carácter mixto acompañado durante el proceso de un cuestionario inicial para conocer las carencias y fortalezas de los alumnos con respecto a los álbumes ilustrados como herramienta para impartir inglés en Preescolar, y de un cuestionario final de autoevaluación y de evaluación de la experiencia pedagógica donde se obtuvo un 74% de satisfacción de los alumnos con dicha metodología.

El estímulo inicial de la experiencia pedagógica fue leer cuentos en inglés con el soporte pedagógico de álbumes ilustrados impresos. Una de las razones para utilizar álbumes ilustrados se fundamenta en el método comunicativo dentro del enfoque didáctico AICLE (Isbell et al., 2004; Kirkland & Patterson, 2005; Montag & MacDonald, 2015). Se trata de una metodología activa que crea en el aula situaciones de enseñanza-aprendizaje que permiten que cuando el alumnado escucha las historias de los álbumes ilustrados contadas en una lengua extranjera entienda la esencia de las historias ayudados por la información que les facilitan las imágenes (Cameron, 2001). Otra razón vincula el escuchar cuentos con la habilidad de visualizar y desarrollar la imaginación (Wright, 2006). Por este motivo, escuchar las historias de álbumes ilustrados y/o crear historias e ilustrarlas ayuda al alumnado no solo desde una perspectiva socio-lingüística y conceptual, sino también desde el punto de vista creativo (Pugliese, 2010).

3.2 Participantes

Los estudiantes que tomaron parte en la experiencia práctica sobre técnicas de enseñanza del inglés cursaban tercer curso del Grado Superior en Educación Infantil en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Los estudiantes (n. 33) trabajaron individualmente y en grupo en Didáctica de la Lengua Extranjera, y se asignó tiempo para desarrollar las actividades en clase y en casa. Desde el inicio de la experiencia, se comunicó al alumnado que los recursos educativos creados por ellos en inglés iban encaminados a crear aulas integradoras, a promover la diversidad cultural y a trabajar contenidos a través del inglés.

3.3 Diseño, proceso creativo y producto final

La Figura 1 presenta las fases de la experiencia pedagógica proyectadas como una sucesión de secuencias fundamentadas unas en otras y cuyo foco se centra en la lectura y creación de álbumes ilustrados.

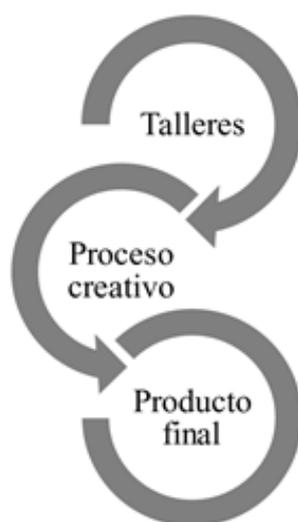


Figura 1. Fases de la experiencia pedagógica

Fuente: elaboración propia

Antes de impartir los talleres formativos, se recabó información de los estudiantes a través de un cuestionario sobre el conocimiento, actitudes y percepción acerca de leer y enseñar inglés con álbumes ilustrados. Este cuestionario inicial recogía información sobre si los estudiantes habían leído o contado cuentos a niños, sobre el grado de importancia que daban al uso de cuentos para enseñar/aprender una lengua; y cuáles eran sus impresiones acerca de participar en la experiencia pedagógica de creación de álbumes ilustrados. Del cuestionario se desprendía que, aunque les habían leído y contado cuentos en la escuela y en casa, en pocas ocasiones los habían utilizado para enseñar. En consecuencia, pensaban que esta propuesta didáctica les iba a brindar la posibilidad de conocer y aprender a utilizar los recursos activamente en Preescolar.

Fase 1: Talleres

La información recogida en el cuestionario inicial ayudó a la preparación de los talleres, durante los cuales, el alumnado recibió formación específica sobre las características de los alumnos de Preescolar; la relación que existe entre el uso de los cuentos y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera; cómo integrar el uso de los álbumes ilustrados en el día a día escolar; cómo identificar los álbumes apropiados a la edad y nivel lingüístico. En suma, cómo crear metodologías activas, participativas e integradoras dirigidas a alumnos de Preescolar.

El primer taller de formación, de carácter teórico-práctico (titulado *Storytelling with children's literature*), sirvió para que los estudiantes se familiarizaran con la destreza de leer cuentos teniendo los álbumes ilustrados como soporte para la enseñanza del inglés. Algunos de los puntos que se trataron en el taller fueron:

- diferencia entre leer y contar cuentos.
- conocer qué es un álbum ilustrado y sus características.
- tipos de álbumes ilustrados y consejos para elegir los apropiados.
- técnicas de lectura de álbumes ilustrados en clase: antes-durante y después de las lecturas.

En el segundo taller se presentó el álbum ilustrado de no ficción *Fry Bread. A Native American Family Story* escrito por Kevin Noble Maillard e ilustrado por Juana Martinez-Neal. Se trata de un álbum de carácter didáctico y moralizante para trabajar las Competencias Sociales y Cívicas. El álbum muestra una familia de nativos americanos presentando los ingredientes (harina, azúcar, sal y manteca de cerdo), y cocinando la receta del pan frito. Esta receta se remonta a 1864, y hace alusión al momento en que el pueblo navajo fue forzado violentamente a abandonar sus territorios para ser ocupados por colonos americanos. En aquel momento, este alimento fue esencial y el único para la subsistencia de las tribus de los nativos americanos, y pasó a ser un símbolo de resistencia.

Previo a la presentación del álbum ilustrado y para conocer el grado de conocimiento del alumnado sobre los nativos americanos, en el segundo taller se les pidió que definieran y dibujaran a los habitantes de Estados Unidos después del descubrimiento del nuevo mundo. Los términos más utilizados para definir a estos pobladores fueron “nativos” e “indígenas”; otros términos utilizados fueron “precolombinos” aztecas” “mayas”. Los dibujos presentaban a los pobladores nativos americanos con piel oscura, poca ropa, pelo largo negro y plumas.

Los puntos que se trataron en el taller fueron:

- respeto por los demás, sus opiniones y costumbres.
- construir una comunidad de aula inclusiva y acogedora.
- mostrar que la comida tiene el poder de conectar a las personas.
- respeto a la cultura y costumbres infantiles.
- mostrar que la comida nos permite aprender y compartir sobre otras culturas.
- celebrar a los pueblos indígenas americanos de hoy destacando aspectos de resiliencia, cultura e historia.

Fase 2: Proceso creativo

El objetivo de esta fase era ofrecer al alumnado la posibilidad de desarrollar su imaginación y creatividad escribiendo e ilustrando álbumes teniendo en cuenta la edad y nivel lingüístico del alumnado de Preescolar. La Tabla 1 ilustra cómo las actividades se implementaron en el aula centrándose en la idea de que la escritura e ilustración es una combinación de proceso y producto que incluye lluvia de ideas, escritura y edición (Sokolik 2003).

Secuencia 1	Reunión en grupos, conocerse unos a otros Los estudiantes intercambian información y eligen personaje sobre el que escribir la historia y herramientas para ilustrarla.
Secuencia 2	Escribir e ilustrar. Los estudiantes editan el álbum ilustrado impreso o digital.
Secuencia 3	Resultados y presentación del producto final Los estudiantes leen / cuentan la historia del álbum ilustrado a los otros estudiantes y responden preguntas.

Tabla 1. Secuencias del proceso creativo

Fuente: elaboración propia

Con el fin de fomentar el trabajo independiente y en grupo, el proceso creativo se desarrolló en tres secuencias (Johnson et al., 1988; Kagan, 1988) con objeto de: crear oportunidades para explorar la narrativa y la ilustración (Pugliese, 2010); conocer la utilización de los álbumes ilustrados desde el punto de vista del escritor, además del lector y oyente.

Para ilustrar y escribir las historias, los alumnos podían elegir entre materiales fungibles (cartulina, papel, goma eva), o digitales creados con herramientas online (*Canva, Storyjumper y Procreate*). Se determinó que el formato del álbum debía reflejar las distintas partes del álbum ilustrado (portada, contraportada, lomo, cubierta, solapa).

Fase 3. Resultados del producto final

Los cuentos creados por los alumnos suman un total de 18, de los cuales 4 fueron presentados en formato fungible impreso y 14 en formato digital. La Tabla 2 presenta los títulos, número de autores, formato y temas de los álbumes presentados:

Título	Autores	Formato	Tipo	Tema
1.The Little bird Mantusha	3	Online	Ficción	Familia
2. Erika and Kiko	1	Online	Ficción	Amistad
3. Samara and the unknown universe	1	Online	Ficción	Sueños
4. We want to be free	2	Online	Ficción	Libertad animal
5. The adoption	2	Online	Ficción	Adopción animales
6. What if?	2	Online	No ficción	Ciencias
7. My Little Sunshine	2	Impreso	No ficción	Familia
8. Aldo and Elsi	1	Impreso	No ficción	Amor
9. What does the sheep Marisheep eat?	2	Impreso	Ficción	Comida
10. The King of the See	2	Impreso	Ficción	Amistad
11. Emma’s family	2	Online	No ficción	Compartir
12. Saving Christmas	3	Online	Ficción	Medioambiente
13. Peter, Fer and Yelter Santa’s Helpers	3	Online	Ficción	Ilusión
14. Much more than a dog	2	Online	No ficción	Discapacidad
15. Echo and Narcisus	2	Online	Ficción	Amor
16. Mummy I don’t want to bathe	1	Online	Ficción	Higiene
17. The factory of Nicholas doll	1	Online	No ficción	Reciclaje
18. The Unknown Universe	1	Online	No ficción	Universo

Tabla 2. Álbumes en formato impreso y digital

Fuente: elaboración propia

4. RESULTADOS

Como producto final, los estudiantes tenían que crear una historia en grupo o individualmente. El 77% del alumnado optó por crear una historia digital, aunque en el cuestionario previo a la experiencia tan solo el 14% admitía haber visto una historia digital. Entre los motivos más destacados para elegir este formato se encontraba su familiaridad con las TIC para crear historias, al ser un formato más atractivo, interesante e interactivo. El 23% restante del alumnado realizó el cuento con material fungible en cartulina, cartón, goma eva, incluso explorando distintos materiales para crear texturas como lana, o incorporando solapas ya que se trata de un material “más manipulativo y sensorial”.

A pesar de que la educación tradicional ha girado siempre en torno a los libros de texto y a los cuentos en formato impreso y no tanto a fomentar la creatividad, los maestros son creativos por naturaleza (Plugiese, 2010). Por tanto, explorar con materiales y con tecnología impulsa la necesidad de formar a los futuros docentes en técnicas creativas de narración para leer y contar historias a los alumnos utilizando ambos formatos. Entendiendo también que los álbumes creados en formato digital ofrecen la posibilidad de ser leídos en pantalla, o de imprimirse en papel para ser leídos en clase.

Los personajes principales de las historias creadas por los alumnos de Magisterio son niños y animales. Además, la selección de temas (familia, amistad, comida, medioambiente, protección animal, higiene, discapacidad, reciclaje o universo) indica que los futuros maestros son sensibles a las preferencias del alumnado de Preescolar e identifican en sus historias temas universales como el amor, esperanza, pertenencia, medioambiente, o diversidad. Estos temas permiten al maestro llevar a cabo una serie de actividades de interacción comunicativa antes-durante y después de las lecturas del álbum ilustrado (Ellis & Brewster, 2014; Montag & MacDonald, 2015).

Los argumentos de las historias son claros, con personajes sencillos, en algunas ocasiones humanos, como (una niña que desea ir al espacio, una niña que desea tener un perro), y a veces protagonizadas por animales (un cachorro de león que no se quiere bañar), o por personajes fantásticos como Santa Claus; todos ellos adecuados para que los alumnos de Preescolar puedan seguir la trama. La mayoría de las historias tienen un carácter moralizante porque a través de las conductas incorrectas de los personajes se conocen las consecuencias de los actos; por ejemplo, una niña caprichosa no comparte sus juguetes y como resultado no tiene amigos así que aprenderá a compartir.

Las historias en su mayoría están narradas en presente y en pasado, siendo el pasado el tiempo generalmente utilizado por los personajes narradores en estilo indirecto (“*Valeria was arriving in a new city*” “*There were giant towers*”, “*Mirko was very sociable and playful*”, “*Nicholas went to school every day*”, y el presente por los personajes en estilo directo “*I am a lucky girl*”, “*you need to take a bath Mirko*”, “*we need the money to pay for food*”). La repetición de estructuras o refranes rítmicos como recurso especialmente diseñado para alumnos principiantes de inglés aparece en álbumes como *The Little Bird* (¿“*Bailey is a dog that plays a lot*”, “*She has a room, a garden and a pool*”, “*What if clouds...? What if the droplets...? What if the sea... “It’s always the same” “Fly high, fly high or big problems you will find*”, “*But little Mantusha was so brave so brave that he decided to enter anyway*” “*Fly away, fly away, here I won’t stay*”).

Asimismo, se utilizan onomatopeyas como un recurso estilístico muy apto para alumnado de Preescolar por su carácter didáctico y envolvente “*achoo, achoo, jachoo!*” e interjecciones para expresar asombro como “*wow!*”. Las historias con preguntas dirigidas a los lectores sirven para hacerles reflexionar y establecer opciones de respuesta, como es el caso del álbum ilustrado de no-ficción *What if?* (Newstreet et al., 2019).

Las ilustraciones que aparecen en los álbumes ilustrados ayudan a clarificar la narrativa y la comprensión en inglés L2 (Nikolajeva, 2010; Colomer 2012). Estéticamente son de diseño sencillo, de manera que ofrecen oportunidades de interacción comunicativa entre niño y maestro dando lugar a diálogo para explicar el significado del vocabulario y expresiones con sinónimos o con ejemplos.

A continuación, se presenta el análisis de dos álbumes ilustrados con el foco en el lenguaje, contenido e imágenes; se describen también las habilidades cognitivas y el aspecto cultural que se desprenden para facilitar la comprensión y el conocimiento conceptual:

- **Historia 1:**

Samara and the unknown universe es un álbum creado online con la aplicación *Canva*. Cuenta la historia de una niña, que tiene el sueño de explorar el universo en compañía de su padre que es astronauta (*astronaut, trip, space station, solar sytem, outer space*).

Las ilustraciones son sencillas y ayudan a comprender la trama de la historia.

La imagen de la Figura 2 muestra una niña que quiere cumplir el sueño de ir al espacio.

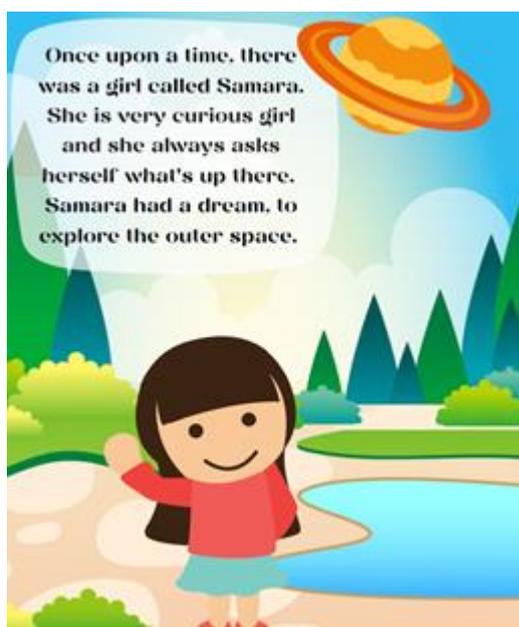


Figura 2. Samara and the unknown universe

Fuente: elaboración propia

La estrecha relación entre la niña y su padre a lo largo de la historia queda patente cuando el padre consigue que el sueño de Samara de ir al espacio se haga realidad. Después, una vez en el universo, le muestra cada planeta con sus respectivas características. Las expresiones como “*Honey*” más propias

del inglés americano y “*Darling*” empleadas con mayor frecuencia en inglés británico apoyan la relación de cariño y confianza entre el padre y su hija como se muestra en la imagen de la Figura 3.



Figura 3. Imagen de Samara and the unknown universe

Fuente: elaboración propia

El vocabulario en inglés repasa los nombres de los planetas (*Jupiter, Mars, Pluto, Uranus, Neptune, Saturn*), tamaños (*biggest, smallest*) y características del sistema solar (*hottest, nearest to the sun*) con diálogos entre el padre y la niña en presente de indicativo (*This is how the solar system looks like*). La narración introduce estructuras formuláicas contextualizadas (*daddy please, how was school today? I'm so excited! This is amazing!*). En suma, se trata de un documento de gran valor lingüístico y conceptual en el que a través de la mirada de la niña como personaje principal, se presenta el concepto del sistema solar y sus planetas, así como los demás personajes de la historia (*daddy, mummy, and little brother*).

El léxico presentado y analizado previamente está vinculado a un contexto específico que trae consigo la cultura como un aspecto fundamental de la metodología AICLE. Los alumnos no solo aprenden a expresar aspectos clave en la lengua extranjera sino como afirma Meyer (2010) aprenden a reconocer los códigos culturales, “*They also need to become aware of the hidden cultural codes and the appropriate linguistic and non-linguistic means and strategies to address them*” (52). Los álbumes ilustrados permiten descifrar estos códigos culturales integrados tanto en la narración como en las imágenes. A este respecto, Coyle, Holmes & King (2009) consideran que la metodología AICLE es el vehículo para explorar las conexiones entre el lenguaje y la identidad cultural examinando los comportamientos, las actitudes y los valores. Esto conlleva que el contenido aplicado a un contexto enriquecerá la comprensión de los alumnos de su propia cultura y de las demás.

- **Historia 2:**

What does the sheep Marisheep eat? es un álbum ilustrado realizado sobre cartulina, con rotuladores, goma eva, algodón y hojas de árboles. Está narrado y protagonizado por una oveja que estaba hambrienta y buscaba algo que le gustara (*I'll go home to see if there's anything I like*). El léxico en inglés repasa vocabulario relacionado con la comida (*cheese, eggs, meat, fish, apple, oranges, carrots, cookies, chocolate, cereals, cake, pineapple juice*) hasta averiguar qué le gusta a la oveja que se presenta como muy caprichosa (*she did not like anything*) y que queda enfatizado a través de la repetición (*again, Marisheep didn't find anything she liked*). El uso de los adverbios de frecuencia junto a las repeticiones aumenta el deseo de saber qué le gusta a la protagonista (*Marisheep approached slowly and suddenly...*). Al final se pone en evidencia que lo que realmente le gusta a la oveja es algo sencillo (*Grass*). A través de este recurso los niños descubrirán junto a la oveja qué les gusta comer adaptado a un contexto auténtico y de forma muy interactiva y lúdica. Este álbum ilustrado va dirigido a alumnos que no están familiarizados con un contexto rural, asumiendo que desconocen el alimento preferido de las ovejas. La oveja también parece desconocer el entorno al buscar la comida en la nevera, en lugar de en el campo donde se encuentra. A través de la comida la historia se puede contextualizar en un país de habla inglesa donde comen “*cookies*”, término empleado en Canadá y Estados Unidos, equivalente a “*biscuits*” en el Reino Unido. De la variedad de comida que se puede encontrar en las neveras se desprende el tipo de dieta saludable que se debe consumir diariamente (*cheese, eggs, meat, fish, apple, oranges, carrots*), alimentos que aparecen en la Figura 4:

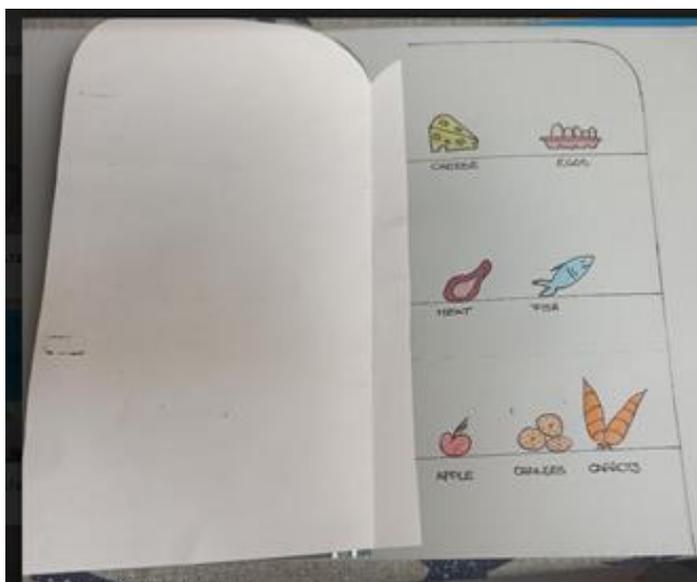


Figura 4. *What does the sheep Marisheep eat?*

Fuente: elaboración propia

En la misma línea, la Figura 5 presenta alimentos que se deben consumir de forma ocasional (*cookies, chocolate, cereals, cake, pineapple juice*) con el fin de enseñar a los alumnos a cuidar su dieta.



Figura 5. *What does the sheep Marisheep eat?*

Fuente: elaboración propia

El aspecto cultural se fomenta a través de la interacción social que permite a los hablantes compartir experiencias y debatir sobre posibles consecuencias de las decisiones que toman. En este álbum ilustrado se pretende establecer interacción comunicativa desde el comienzo con el lector formulando la pregunta “*What does the sheep Marisheep eat?*” y a continuación cuando la oveja se pregunta “*What is that?*” despertando el interés de los alumnos por responder a estas dudas.

Como punto final a la experiencia pedagógica creativa, los futuros maestros tuvieron la oportunidad de presentar sus álbumes ilustrados en clase a sus compañeros y crearon un banco en la plataforma de la asignatura con los materiales creados para ser compartirlos entre ellos.

5. CONCLUSIÓN

La experiencia pedagógica de creatividad fue el trampolín para que los futuros docentes se familiarizaran con la literatura infantil en inglés y con el potencial de leer historias en el aula de Preescolar con soporte impreso o digital. Como quedó reflejado en el cuestionario final de evaluación del proyecto, los alumnos justificaron la elección del formato digital porque “es más interesante hacerlo *online*”, “el formato con *storyjumper* es más atractivo”, “los ordenadores tienen muchos más diseños”, “porque con el ordenador o *ipad* es mucho más fácil y rápido”, “porque no dibujo bien”. Por el contrario, los alumnos que optaron por formato impreso expusieron entre otras razones “porque a los niños les gustaría más en cartón”, “porque prefiero dibujar y me gustan más las ilustraciones tradicionales”, “porque el cartón es más original”.

A nivel teórico, los alumnos valoraron el potencial de la literatura infantil para la enseñanza del inglés y resaltaron la importancia de estas técnicas para enseñar vocabulario, mejorar la pronunciación, afianzar conceptos e incrementar el interés por la lectura. También subrayaron que ese tipo de recursos son cruciales para descubrir y aprender de otras culturas.

Tanto los álbumes creados con material fungible como los digitales fomentaron la creatividad, el aprendizaje de la lengua, los conceptos y la cultura de los estudiantes de Magisterio, habilidades todas ellas relacionadas con la metodología AICLE. Al crear, ilustrar y contar sus historias, los futuros maestros desarrollaron las cuatro destrezas además de la destreza cognitiva, enfocada hacia el alumnado de Preescolar, lo que es de suma importancia ya que a edades tempranas el desarrollo cognitivo y el lingüístico van de la mano.

En conclusión, experiencias pedagógicas creativas de escritura e ilustración conjuntas con adultos engloba todas las áreas de aprendizaje del enfoque AICLE, sobre todo aquellas actividades dirigidas a controlar y manipular el lenguaje, contenidos, cultura y cognición. Se trabaja con ideas, palabras, estructuras gramaticales, y conceptos para entablar interacción comunicativa oral entre profesorado y alumnado de Preescolar. En una palabra, estas técnicas sobre contar historias con álbumes ilustrados creados por los docentes dentro del enfoque AICLE sirven para llevar la teoría a la práctica.

REFERENCIAS

- Bader, B. (1976). *American Picturebooks from Noah's Ark to the Beast Within*. Nueva York: Macmillan.
- Bishop, D. V. M., & Adams, C. (1990). A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders, and reading retardation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 1027-1050.
- Cameron, L. (2001), *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge, UK: Cambridge, University Press.
- Colomer, T. (2012). La literatura que acoge: un proyecto de investigación en las aulas. In T. Colomer, & M. Fittipaldi (Coords.), *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes* (pp. 7-26). Venezuela: Banco del Libro-Gretel.
- Comisión Europea (2011). Early Childhood Education and Care: Providing All Our Children with the Best Start for the World of Tomorrow. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:EN:PDF>
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice, (2017). *La educación obligatoria en Europa –2017/18. Eurydice. Datos y cifras*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Coyle, D. (2007). The CLIL quality challenge. In D. Marsh, & D. Wolff (Eds.), *Diverse contexts - Converging goals: CLIL in Europe* (Mehrsprachigkeit in Schule Und Unterricht; Vol. 6). Peter Lang Pub.

- Coyle, D., Holmes, B., King, L. (2009). *Towards an integrated curriculum: CLIL National Statement and Guidelines*.
http://www.languagescompany.com/images/stories/docs/news/clil_national_statement_and_guidelines.pdf
- Dalton Puffer, C. & Smit, U. (2007). *Critical Perspectives in CLIL Classroom Discourse*. Berlin: Peter Lang.
- Dickinson, D. K., & Morse, A. B. (2019). *Connecting through Talk: Nurturing Children's Development with Language*. Baltimore, MD: Brookes Publishing Company.
- Ellis, G., & Brewster, J. (2014). *Tell it again! The storytelling handbook for primary teachers*. (3rd ed.). London: British Council. <http://www.teachingenglish.org.uk/article/tell-it-again-storytelling-handbookprimaryenglish-language-teacher>
- Fitton, L., McIlraith, A. L., & Wood, C. L. (2018). Shared book reading interventions with English learners: a meta-analysis. *Rev. Educ. Res.* 88, 712– 751. doi: 10.3102/0034654318790909.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. Unpublished doctoral dissertation. Arizona State University, Phoenix, Arizona.
- Frazel, M. (2010). *Digital storytelling: Guide for educators*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Georgiou, S., Verdugo, M. (2011). *Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Gopal Raj, A. (Ed.). (2021). *Creativity as Progressive Pedagogy: Examinations Into Culture, Performance, and Challenges*. Hersey PA: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-8287-9>
- Graham, K., Matthews, S., Eslami, Z. (2020). Using Children's Literature to Teach the 4Cs of CLIL: A Systematic Review of EFL Studies. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 13(2), 163-189.
- Hearn, I. & Garcés, A. (2005). *Didáctica del Inglés para primaria*. Pearson.
- Hodges, T. S., McTigue, E., Wright, K. L., Franks, A. D., & Matthews, S. D. (2018). Transacting with characters: Teaching children perspective taking with authentic literature. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(3), 343–362. <https://doi.org/10.1080/02568543.2018.1464529>
- Isbell, R., Sobol, J., & Lindauer, L. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157–163. <https://doi.org/10.1023/b:ecej.0000048967.94189.a3>
- Jewitt, C. (2006). *Technology, literacy and learning: A multimodal approach*. London: Routledge.
- Johnson, D.W., Johnson, R., & Holubec, E. J. (1988), *Cooperation in the classroom*, Edina, MN: Interaction Book Company.
- Justice, L. M., Bowles, R., Pence, K., & Gosse, C. (2010). A scalable tool for assessing children's language abilities within a narrative context: The NAP (Narrative Assessment Protocol). *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 218-234.

- Kagan, S. (1988), *Cooperative Learning Resources for Teachers*, Riverside, CA: University of California.
- Kirkland, L. D., & Patterson, J. (2005). Developing oral language in primary classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 32(6), 391–395. <https://doi.org/10.1007/s10643-005-0009-3>
- Kress, G. R. & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The Grammar of Visual Design*. (2nd ed.) London: Routledge.
- López Puigdollers, P. (2017). *El storytelling. Beneficios y aplicación en la enseñanza primaria* [Trabajo Fin de Grado, Universitat Jaume I].
- López Téllez, G. (1996). La narración de cuentos y la adquisición de la lengua inglesa en la enseñanza Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25, 159-166.
- Luque Agulló, G. (2001). *Aprendiendo inglés mediante historias*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- Maillard, K., Martínez-Neal, J. (2019). *Fry Bread: A Native American Family Story*. Roaring Brook Press.
- Marsh, R. (1986). *Effects of storytelling in education*. <http://www.richardmarsh.ie/effects.htm>
- Marsh, J. (2010). Young children's play in online virtual worlds. *Journal of Early Childhood Research*, 8(1), 23–29. doi: 10.1177/1476718X09345406
- McAndrew, E. M., Morris, W. L., & Fennell, F. (2017). Geometry-related children's literature improves the geometry achievement and attitudes of second-grade students. *School Science and Mathematics*, 117(1-2), 34–51. <https://doi.org/10.1111/ssm.12202>
- Mehisto, P. Marsh, D. & Frigols, M. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education.
- Meyer, O. (2010). *Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching*. In: Eisenmann, Maria and Summer, Theresa (Eds.) (2010): *Basic Issues in EFL-Teaching and Learning* Heidelberg: Winter. Forthcoming.
- Meyer, O. & Coyle, D. (2017). Pluriliteracies teaching for learning: Conceptualizing progression for deeper learning in literacies development, *European Journal of Applied Linguistics*, 5(2), 199-222. <https://doi.org/10.1515/eujal-2017-0006>
- Miller, S., & Pennycuff, L. (2008). The Power of Story: Using Storytelling to Improve Literacy Learning. *Journal of Cross-Disciplinary perspectives in Education*, 1, 36-43.
- Montag, J. L., & MacDonald, M. C. (2015). Text exposure predicts spoken production of complex sentences in 8- and 12-year-old children and adults. *Journal of Experimental Psychology*, 144(2), 447–468. <https://doi.org/10.1037/xge0000054>
- Mourão, S. (2015). The potential of Picturebooks with Young Learners. In J. Bland, (Ed.). *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12-year-olds*. 199-218. London: Bloomsbury Academic.

- Newstreet, C., Sarker, A., & Shearer, R. (2019). Teaching empathy: Exploring multiple perspectives to address islamophobia through children's literature. *The Reading Teacher*, 72(5), 559–568. <https://doi.org/10.1002/trtr.1764>
- Nikolajeva, M. (2010). Interpretative codes and implied readers of children's picturebooks. In T. Colomer, B. Kümmerling-Meibauer, & C. SilvaDíaz (Eds.), *New directions in picturebook research* (pp. 45-58). London: Routledge.
- Pantaleo, S. (2017). Critical thinking and young children's exploration of picturebook artwork. *Language and Education*, 31(2), 152–168.
- Pugliese, Ch. (2010). *Being Creative: The challenge of change in the classroom*. Delta Publishing.
- Rule, L. (2021). *Digital storytelling*. Digital Storytelling Association.
- Sipe, L. R. (1998). How picture books work: A semiotically framed theory of text-picture relationships. *Children's Literature in Education*, 29(2), 97–108.
- Tagoilelagi-Leota, F., McNaughton, S., MacDonald, S., & Ferry, S. (2005). Bilingual and Biliteracy development over the transition to school. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8(5), 455-479.
- Takacs, Z. K., Swart, E. K. & Bus, A. G. (2015). Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks. A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(4), 698-739.
- Taylor, E. (2000). *Using folktales*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Uccelli, P., Paéz, M. (2007). Narrative and vocabulary development of bilingual children from kindergarten to first grade: developmental changes and associations among English and Spanish skills. *Lang Speech Hear Serv Sch*. 38(3):225-36. doi:10.1044/0161-1461(2007/024).
- Wasik, B. A., Hindman, A. H., & Snell, E. K. (2016). Book reading and vocabulary development: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 37, 39–57.
- Wohlwend, K. (2009). Early adopters: Playing new literacies and pretending new technologies in print-centric classrooms. *Journal of Early Childhood Literacy*, 9(2), 117–140. doi: 10.1177/1468798409105583.
- Wright, A. (2006). *Being Creative: things I find useful*. Cats: The IATEFL Young Learners Publication.
- Westerveld, M., Gillon, G., Boyd, L. (2011). Evaluating the clinical utility of the Profile of Oral Narrative Ability for 4-year-old children. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 14(2): 130-40.
- Yelland, N. (2002). Playing with ideas and games in early childhood mathematics. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3, 197–215. doi:10.2304/ciec.2002.3.2.4
- Yokota, J., Teale, W.H. (2014). *Picture Books and the Digital World*. https://www.readinghalloffame.org/sites/default/files/yokotateale-rt_may_2014.pdf