

Encabo-Fernández, E., Jérez-Martínez, I. & Hernández-Delgado, L. (2026). Multimodalidad y uso de álbumes ilustrados. Estudio exploratorio sobre la percepción del profesorado en formación sobre la diversidad cultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(2), 45-57.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.715991>

Multimodalidad y uso de álbumes ilustrados. Estudio exploratorio sobre la percepción del profesorado en formación sobre la diversidad cultural

Eduardo Encabo Fernández, Isabel Jerez Martínez, Lourdes Hernández Delgado
Universidad de Murcia

Resumen

Introducción: esta investigación ha indagado en el pensamiento y actitud del profesorado en formación acerca de las nociones de identidad y de cultura. El álbum ilustrado, como manifestación que permite el análisis multimodal, sirvió como instrumento para la reflexión relativa a los conceptos mencionados. Metodología: el artículo se basó en un método cualitativo en el que se exploraron las creencias y opiniones del futuro profesorado; estos aspectos fueron recopilados mediante un instrumento de redacción libre por parte del alumnado confeccionado *ad hoc* para el estudio. Tres álbumes ilustrados relacionados directamente con la temática fueron seleccionados para ser el eje conductor del estudio. La investigación involucró a cincuenta estudiantes procedentes de dos cursos diferentes de la titulación del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Murcia. Fue una selección intencional de participantes donde se analizaron producciones de la mitad de cada uno de los cursos hasta alcanzar la cifra final. Resultados: el análisis de resultados confirmó el valor del álbum ilustrado como pretexto para la reflexión y muestra del pensamiento de los docentes en formación. Además, se detectó cierta convergencia en las respuestas, lo que denota la presencia de sensibilidad de estos estudiantes hacia la diversidad cultural.

Palabras clave

Educación; Álbum ilustrado; Ciudadanía; Perspectiva dialógica.

Contacto:

Eduardo Encabo Fernández, edencabo@um.eso, Universidad de Murcia, Facultad de Educación.
Campus Universitario Espinardo s/n 30100, Espinardo Murcia.

Multimodality and the use of picturebooks. Exploratory study on the perception of trainee teachers regarding cultural diversity

Abstract

Introduction: this research has investigated the thinking and attitudes of trainee teachers regarding the concepts of identity and culture. The picturebook, as a medium that allows for multimodal analysis, served as a tool for reflection on the aforementioned concepts. **Methodology:** The article was based on a qualitative method that explored the beliefs and opinions of future teachers; these aspects were compiled using a free-writing instrument designed *ad hoc* for the study. Three picturebooks directly related to the subject matter were selected to be the focus of the study. The research involved fifty students from two different years of the Primary Education Degree programme at the University of Murcia. It was an intentional selection of participants, with the work of half of each year group being analysed until the final number was reached. **Results:** the analysis of the results confirmed the value of the picturebook as a pretext for reflection and a sample of the thinking of trainee teachers. In addition, a certain convergence in the responses was detected, which indicates the presence of sensitivity to cultural diversity among these students.

Key words

Education; picturebook; citizenship; dialogic perspective.

Introducción

En la tercera década del Tercer Milenio, el carácter emergente de la tecnología y el comienzo del dominio de las inteligencias artificiales generativas ha iniciado un proceso de ocultamiento de la necesidad de leer de forma literaria y cultural tal y como se hacía tradicionalmente. Pese a que se mantiene una opinión y una respuesta social que atiende al hecho lector como un elemento altamente positivo, la realidad es que las tendencias no son alentadoras (Basanta, 2017; Borrego, 2025). Las demostraciones culturales nos señalan un camino de acceso a la información y a los datos enciclopédicos (que incluyen los literarios) mediante la vía líquida, es decir, aquella que es evanescente y que probablemente se ampara en el hedonismo (Bauman, 2003). Desde el punto de vista educativo y, más concretamente, desde la formación de los docentes se crea una importante encrucijada. El profesorado que actualmente se halla en formación pertenece a la generación Z, donde los dispositivos digitales y el uso de las redes son una práctica cotidiana. Pretender que tengan una conciencia sólida sobre las prácticas letradas (Chartier, 2010) supone un reto destacado al haber sido alfabetizados de una manera distinta que la de sus predecesores en la labor docente.

Colomer y Munita (2013) ya nos advertían del posible recorrido lector del alumnado de Magisterio, y en una línea de consideración de la tradición como algo positivo planteaban la necesidad de buscar alternativas para la formación lectora y la creación y mantenimiento de

hábitos en los docentes que, con posterioridad, serán el puente entre el conocimiento y las siguientes generaciones. Desde nuestra perspectiva, contemplamos que en el seno de la literatura se recogen la mayoría de las inquietudes del ser humano y la transmisión de los clásicos y, por ende, de los valores que estos contienen a la vez que se reflexiona sobre ellos, deben permanecer en las dinámicas de aula. Esto no es óbice para que las preocupaciones sociales permeen en los diseños curriculares y en las programaciones de aula. Así, en esta contribución hemos incidido en aspectos como la cultura y la identidad que se entrelazan con los postulados de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (específicamente, nos centraremos en el número dieciséis).

El instrumento o recurso al que nos aproximaremos para la exploración del pensamiento de los docentes en formación es el álbum ilustrado (*picturebook* en lengua inglesa). Esta manifestación literaria suele ser confundida por los estudiantes con los cuentos. Es cierto que la narración existe, pero las características del álbum pretenden agudizar los sentidos e incidir en un tipo de lectura diferente al ponerse en liza los aspectos visuales. Como sabemos, la aproximación a la profundidad de las imágenes y a su propia dinámica, requiere de las personas usuarias una preparación y actuación distintas de las de la interpretación tradicional de textos escritos (Caparrós y Sierra, 2019). La interacción entre texto e imagen hacen del álbum un recurso multimodal, donde en muchas ocasiones la ilustración incluye información que no se halla en la parte escrita y, donde incluso, se producen contrapuntos, contradiciendo la mencionada imagen al texto que pueda estar en su pie de página (Nikolajeva y Scott, 2006). La utilización de los álbumes debe devenir en un aprendizaje más dinámico y efectivo al contribuir a creaciones más enriquecidas del significado.

Así pues, el álbum como obra multimodal y la diversidad cultural aplicados a la formación de profesorado serán los pilares de este artículo. Recientemente, podemos tener en cuenta aportaciones como las de Martínez-Carratalá et al. (2024) donde trabajaron en la formación de profesorado con álbumes sin palabras; y, de igual manera, Encabo et al. (2024) también abordaron la cuestión de las emociones en docentes en fase de formación. En ambos casos, la recepción del trabajo con estas obras literarias es muy positiva ya que, la presencia de imágenes conecta con su día a día, donde el uso de dispositivos digitales es más que frecuente. Se reivindica así el valor de este recurso enmarcándolo en las líneas de investigación del área de Didáctica de la lengua y la literatura.

Método

Se ha diseñado un estudio exploratorio basado en el paradigma hermenéutico donde prima lo cualitativo descriptivo, al observar de este modo el comportamiento de los participantes (Caposale, 2015). Lindamos con la idea de Bolívar et al. (2001) de trabajar con los recorridos vitales de los estudiantes; exploramos pues las creencias y opiniones del futuro profesorado. Para recopilar estos aspectos se hizo uso de un instrumento de redacción libre por parte del alumnado confeccionado *ad hoc* para el estudio. Las cuestiones estaban referidas a tres álbumes ilustrados específicos: *La maleta* (Naylor-Ballesteros); *La reina de las ranas no puede mojarse los pies* (Calí y Somà); y, *Migrantes* (Watanabe). La selección de los mismos atiende a su relación con la diversidad cultural y con lo sugerente de su arquitectura tanto visual como escrita, aunque en el caso de *Migrantes* es un álbum sin palabras. Tras la recopilación de todas las respuestas, fueron clasificadas según las pertinentes categorías para poder realizar el

análisis y extraer los significados que faciliten la comprensión del fenómeno objeto de estudio y poder alcanzar así las pertinentes conclusiones.

Objetivos

- Poner en valor las posibilidades del álbum ilustrado en el ámbito educativo.
- Considerar el álbum como un pretexto para el tratamiento de la diversidad cultural.
- Comprobar y describir el pensamiento y actitudes de los docentes en formación ante la diversidad cultural.

Participantes

Los participantes objeto del estudio fueron un total de cincuenta estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria. El curso académico en el que se encontraban era el 2024/2025. La mitad de ellos cursaban segundo curso y la otra mitad cuarto curso. Aunque la recopilación de datos fue mayor, se optó por una selección de estudiantes, atendiendo a su rendimiento en la asignatura -mejores calificaciones-. Por ello, en el primer grupo el potencial de análisis fue de 70 estudiantes, de los que, como se ha mencionado, se seleccionaron 25; y en el segundo caso fueron 67 de los que se seleccionaron 25. Ambos manejaron los mismos álbumes y cumplieron el mismo instrumento de redacción libre. La única diferencia en el tratamiento fue que el grupo de cuarto curso tuvo una sesión formativa denominada: *Guías de lectura multimodal para pensar el mundo. Objetivos de desarrollo sostenible y Educación*. Es difícil valorar si tuvo influencia en las respuestas, sería una posibilidad, pero no hemos podido constatarlo. Las características básicas se resumen en la tabla 1.

Tabla 1.
Características de los participantes

Sexo	Participantes	
	Mujeres	Varones
Segundo curso	23 (92%)	2 (8%)
Cuarto curso	23 (92%)	2 (8%)

Como se aprecia en la selección, el 92% de participantes se corresponde con el sector femenino, aspecto que suele ser habitual en los Grados de Magisterio. Si analizamos la cifras globales -no seleccionados los participantes a analizar-, en el primer grupo -segundo curso-, el 18% son varones (13 estudiantes) y en el segundo el 10% (7 estudiantes). Por consiguiente, no hay una variación significativa entre los participantes iniciales y los que fueron finalmente seleccionados.

Instrumento

Como se ha mencionado, se hizo uso de un instrumento de redacción libre que poseía una serie de preguntas clave que se repitieron en los tres álbumes utilizados. Así, en primer lugar, se les planteaba qué era lo que más les había llamado la atención en la obra leída; por otra parte, en segundo lugar, se les consultaba acerca de la presencia de los conceptos de identidad y cultura en el álbum; seguidamente como tercer pilar del instrumento, se les solicitaba al menos una estrategia de intervención en el aula de Educación Primaria con

respecto del álbum manejado; y, por último, se les hacía reflexionar sobre la posible relación de la obra tratada con el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 16: Paz, justicia e instituciones sólidas (promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas).

Tabla 2.
 Dimensiones del instrumento

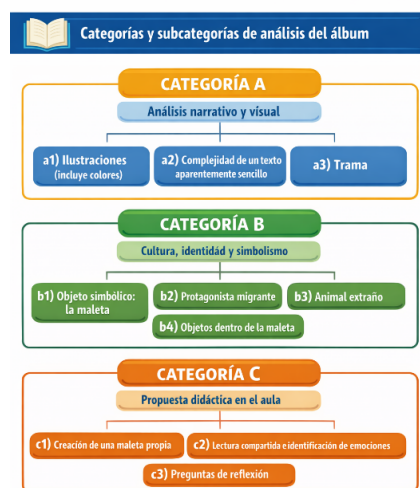
Grado	Concreción
Novedad	¿Qué te ha llamado más la atención?
Conceptual	Detecta los conceptos de cultura e identidad
Aplicación al aula	Plantea al menos una actividad de aula con el álbum
Conexión con Agenda 2030	¿Se relaciona con el ODS número 16?

Procedimiento

En el marco de los estudios de Grado y dentro del área de Didáctica de la lengua y la literatura, se aprovechó la presencia de los estudiantes en dos asignaturas de ella para que trabajasen con los álbumes señalados y para que, a partir de ellos, completasen el instrumento de redacción libre. Una vez recabadas las respuestas mediante su inclusión en el espacio de la asignatura -aula virtual de la institución-, se compilaron, filtraron y estuvieron en condiciones para ser analizadas.

Análisis de datos

El análisis de los datos obtenidos se realizó a partir de las categorías y subcategorías surgidas durante el análisis de datos. Para dicho análisis se utilizó el software Maxqda22 y se otorgó a los participantes un código alfanumérico, identificando al alumnado de segundo curso con, por ejemplo, para la alumna número 1: A1DLL que se corresponde con las siglas de la asignatura y a los de cuarto curso con, por ejemplo, para también la alumna número uno de ese curso con A1ESTR que alude también a las siglas de la otra asignatura. En esta figura número 1 se puede apreciar un ejemplo ya creado del proceso de categorización:



Resultados

Seguidamente, se presentan los resultados del análisis de los tres álbumes ilustrados y las distintas categorías establecidas vinculadas a ellos.

Álbum ilustrado: *La maleta* (Chris Naylor-Ballesteros)

a) ¿Qué más te ha llamado la atención?

Con respecto de este álbum, el alumnado de segundo curso de carrera ha destacado las siguientes subcategorías como principales: a1) ilustraciones; a2) la complejidad que tiene un texto tan aparentemente sencillo y a3) trama. El resto de respuestas se dispersan entre tipo de letra, el final o los propios personajes. De este modo, podemos cuantificar la distribución de los 25 estudiantes en a1) 24%, a2) 24%, a3) 20% unión del resto 32%.

Como ejemplos concretos podemos señalar las palabras de la alumna etiquetada como A4DLL: “Lo que más me ha llamado la atención de *La maleta* de Chris Naylor-Ballesteros es sin duda la trama, cómo aborda un tema tan complejo como el de los refugiados a través de una narrativa sencilla y accesible para los niños...”, o de la A13DLL: “Lo que más me ha llamado la atención, además de las ilustraciones, las cuales representan y expresan a la perfección cada hecho que se va narrando en este álbum, es la brevedad y facilidad con la que se ha contado una historia sin la necesidad de explayarse mucho ni hacerla larga...”.

Si nos referimos a las respuestas del grupo de cuarto curso, también podemos detectar las anteriores subcategorías principales: a1) ilustraciones (incluye colores); a2) la complejidad que tiene un texto tan aparentemente sencillo y a3) trama. En este caso la distribución sería a1) 24% a2) 24% a3) 20%. Apreciamos que las agrupaciones son similares, por lo que existe cierta equiparación entre grupos y una sensación de convergencia.

Ejemplos concretos son A12ESTR: “Lo que más me ha llamado la atención es la profundidad emocional que hay detrás de la historia. *La maleta del animalito* no es solo un objeto físico, sino un símbolo de su vida anterior, de los recuerdos y de todo aquello que ha dejado atrás en su largo viaje.” O A19ESTR: “Lo que más me ha llamado la atención es la trama, ya que con pocos elementos consigue decir un mensaje muy profundo. La historia del animal viajero que llega con una maleta misteriosa despierta curiosidad desde el comienzo y plantea cómo los prejuicios afectan en la manera de relacionarnos con los demás.”.

b) Conceptos de cultura e identidad

En esta obra, el alumnado de segundo curso de carrera ha destacado las siguientes subcategorías como principales: b1) objeto simbólico que supone la maleta; b2) protagonista migrante b3) animal extraño y b4) objetos dentro de la maleta. De este modo, podemos fijar la distribución de los 25 estudiantes en b1) 48%, b2) 20%, b3) 16% y b4) 16%. Reseñamos el siguiente ejemplo: A3DLL: “Podemos apreciar el concepto de identidad con los elementos que el desconocido carga en su maleta ya que, a pesar de que resultan ser una vieja fotografía y una taza rota, estos constituyen la identidad de este personaje ya que, son elementos que nos muestran de donde viene y tal vez nos dejarían entrever sus preocupaciones en caso de ser una historia más compleja.

Si atendemos al grupo de cuarto curso, también podemos detectar las anteriores subcategorías principales: b1) objeto simbólico que supone la maleta; b2) objetos dentro de la maleta b3) animal extraño y otros. De este modo, podemos fijar la distribución de los 25

estudiantes en b1) 36%, b2) 40%, b3) 8% y otros 16%. Coinciden en cuánta dos de las principales tanto el objeto simbólico que supone la maleta, así como el contenido de la misma. El resto de respuestas se reparte entre ausencia de lugares fijos, el viajero, etc.

c) *Aplicación al aula*

En este álbum, los estudiantes de segundo curso de carrera han destacado las siguientes subcategorías como principales: c1) creación de una maleta propia; c2) preguntar sobre identificación de emociones de los personajes y c3) preguntas de reflexión. El resto de respuestas se dispersan entre, por ejemplo, comprensión lectora o *roleplaying*. De este modo, podemos cuantificar la distribución de los 25 estudiantes en c1) 40%, c2) 28%, c3) 12% unión del resto 20%.

Los estudiantes de cuarto curso realizan las siguientes propuestas agrupadas en subcategorías c1) creación de una maleta propia; c2) lectura compartida y c3) preguntas de reflexión. En esta ocasión, la distribución es menor en cifras: c1) 12%, c2) 16%, c3) 16% y el resto 44%. Apreciamos pues que este grupo es más diverso en cuanto a sus propuestas, incluyendo aspectos como dinámicas de aula, creación de murales etc.

d) *¿Se relaciona con el ODS número 16?*

En ambos cursos la respuesta ha sido unánime, estimando que el álbum sí se desarrolla con tal Objetivo de Desarrollo Sostenible. Así lo manifiestan los siguientes ejemplos: A4 DLL: “Desde mi punto de vista, el álbum se puede relacionar claramente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 16, que busca promover sociedades pacíficas e inclusivas y garantizar los derechos humanos. En particular, el álbum aborda la inclusión y la empatía hacia los refugiados, quienes suelen enfrentar discriminación y exclusión al llegar a nuevos lugares. La historia refleja cómo los personajes, inicialmente desconfiados, deciden aceptar y cuidar al extranjero, promoviendo valores de paz y solidaridad.”. O, AL23ESTR: “Sí, este libro puede relacionarse con el ODS 16, ya que fomenta principios fundamentales para construir sociedades pacíficas e inclusivas. A través de una historia simple y llena de simbolismo, el álbum transmite respeto a la dignidad y los derechos personales del personaje principal, quien llega solo, desprotegido y con escasos medios.”.

Álbum ilustrado: *La reina de las ranas no puede mojarse los pies* (Cali y Somà)

a) *¿Qué más te ha llamado la atención?*

Los estudiantes de segundo curso de carrera señalaron las siguientes subcategorías como principales: a1) trama a2) poder objeto corona y a3) crítica al poder. El resto de respuestas se dispersan entre ilustraciones o entretenimiento. De este modo, podemos cuantificar la distribución de los 25 estudiantes en a1) 32%, a2) 16%, a3) 16% unión del resto 36%.

Si aludimos a las respuestas del grupo de cuarto curso, también podemos detectar las anteriores subcategorías principales: a1) trama a2) poder objeto corona y a3) crítica al poder. En este caso la distribución sería a1) 24% a2) 16% a3) 12%. El resto, 48%, indica alusiones políticas, ilustraciones o tema de profundidad adulta, En este segundo caso hay mayor diversidad de apreciaciones, aunque las principales subcategorías coinciden con el otro grupo clase de segundo curso.

b) *Conceptos de cultura e identidad*

En este álbum, el alumnado de segundo curso de carrera ha destacado las siguientes subcategorías: b1) objeto simbólico que supone la corona; b2) forma de vida social de las ranas b3) monarquía. De este modo, podemos fijar la distribución de los 25 estudiantes en b1) 48%, b2) 24%, b3) 16% y otros 20%. Reseñamos el siguiente ejemplo: A16DLL: “La cultura aparece reflejada en la sociedad que conforman las ranas en la charca, la manera en la que comparten actividades, forma de organizarse, etc. La identidad se observa en la rana que se convierte en reina al caer un anillo a la charca. Cambia su forma de ser y de tratar a los demás, pues estos también cambian la forma en la que la perciben.”

Si aludimos a las respuestas del grupo de cuarto curso, también podemos detectar las anteriores subcategorías principales: b1) sociedad de las ranas b2) poder objeto corona y b3) conducta habitual de las ranas. En este caso la distribución sería b1) 24% b2) 28% b3) 16%. El resto, 32%, indica, por ejemplo, alusiones al poder o a la autoridad. En este segundo caso, aunque el objeto de la corona destaca, se añaden diferentes visiones acerca de la manifestación de la identidad y la cultura. Un ejemplo sería: A24ESTR: “Se hace una clara alusión a la identidad construida a partir del rol social. La reina define quién es en función de los privilegios y estatus que tiene asociado a su cargo, que acaban condicionando su comportamiento y su relación con los demás. Además, se aprecia la dimensión cultural en las normas y costumbres de las ranas, donde todos aceptan la jerarquía sin cuestionarla prácticamente. Se acaban normalizando desigualdades y limitando la identidad individual por expectativas impuestas.”

c) *Aplicación al aula*

En este álbum, los estudiantes de segundo curso de carrera han destacado las siguientes subcategorías como principales: c1) *roleplaying*; c2) debate y c3) cómo se han sentido. El resto de respuestas se dispersan entre, por ejemplo, reflexión o propia ilustración. De este modo, podemos cuantificar la distribución de los 25 estudiantes en c1) 48%, c2) 28%, c3) 8%, siendo la unión del resto 16%.

Los estudiantes de cuarto curso realizan las siguientes propuestas agrupadas en subcategorías c1) *roleplaying*; c2) debate y c3) establecimiento de normas. En esta ocasión, la distribución es distinta en cifras: c1) 24%, c2) 40%, c3) 20% y el resto 16%. Apreciamos pues que este grupo es más distinto en cuanto a sus planteamientos, haciendo más hincapié en los aspectos de debate.

d) *¿Se relaciona con el ODS número 16?*

En ambos cursos la respuesta vuelve a ser ido unánime, estimando que el álbum sí se desarrolla con tal Objetivo de Desarrollo Sostenible. Así lo manifiestan los siguientes ejemplos: A12DLL: “Este libro atenta contra los derechos individuales, no respeta al individuo y solo piensa en satisfacer sus propios deseos sin pensar en lo que al resto puede causar. No tiene en cuenta al resto. Existe egoísmo por su parte, primero por nombrarse reina y segundo por hacer al resto sus sirvientes de forma gratuita.”. Tal alumna indica que sí se haya vinculado, pero desde la perspectiva de la no consecución del ODS.

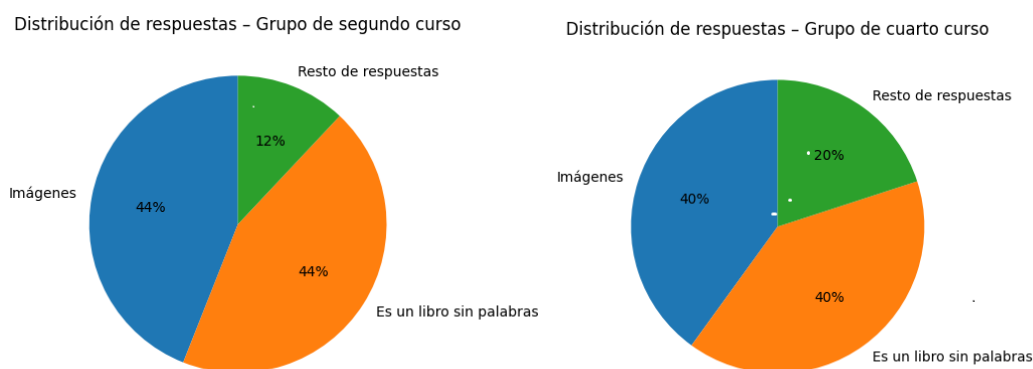
Álbum ilustrado: *Migrantes* (Watanabe)

a) *¿Qué más te ha llamado la atención?*

El alumnado de segundo curso de carrera reseñó las siguientes subcategorías: a1) imágenes a2) es un libro sin palabras. El resto de respuestas se corresponden con la trama y con el mensaje transmitido. De este modo, podemos identificar la distribución de los 25 estudiantes en a1) 44%, a2) 44% y otros 12%. Un ejemplo se correspondería con: A20DLL: “Lo que más me ha llamado la atención del álbum es la fuerza emocional de sus ilustraciones, especialmente porque logra transmitir una historia profunda y conmovedora sin usar una sola palabra. Cada imagen está diseñada para reflejar el miedo, la pérdida y la esperanza de quienes se ven obligados a abandonar su hogar...”.

Si analizamos las respuestas del grupo de cuarto curso, también podemos detectar las anteriores subcategorías: a1) imágenes a2) es un libro sin palabras. El resto de respuestas se corresponden con la muerte o con el fondo negro del álbum. De este modo, podemos identificar la distribución de los 25 estudiantes en a1) 40%, a2) 40% y otros 20%. Este grupo coincide en sus respuestas con el anterior. La convergencia de pensamiento es clara, incidiendo en lo más característico de un álbum ilustrado que son sus imágenes, añadiendo los estudiantes la sorpresa por el manejo de un libro sin palabras. A continuación, en la figura número dos podemos ver gráficamente la comparativa de este aspecto

Figura 2
Porcentajes de subcategorías en ambos cursos analizados



b) *Conceptos de cultura e identidad*

En este álbum, el alumnado de segundo curso de carrera ha destacado las siguientes subcategorías: b1) diversidad de los animales; b2) colores, formas y vestimentas de los animales. De este modo, podemos fijar la distribución de los 25 estudiantes en b1) 40%, b2) 36% y otros 24%. Indicamos el siguiente ejemplo: A24DLL: “Se manifiesta en la diversidad de los personajes migrantes. Son animales de distintas especies, cada uno con características que podrían simbolizar diferentes orígenes culturales. Sus vestimentas y objetos personales también sugieren una variedad de costumbres y tradiciones. Esta diversidad resalta cómo la migración implica un encuentro y una mezcla de culturas.”.

Si revisamos las respuestas del grupo de cuarto curso, también podemos detectar las anteriores subcategorías principales: b1) diversidad de los animales; b2) colores, formas y vestimentas de los animales. De este modo, podemos fijar la distribución de los 25 estudiantes en b1) 36%, b2) 36% y otros 28%. Se incluyen en otros, elementos como el paulatino desarraigo cultural, el equipaje o la calavera. Existe pues nuevamente concordancia entre los grupos ya que, hay una confluencia de pensamiento.

c) *Aplicación al aula*

En este álbum, los estudiantes de segundo curso de carrera han señalado las siguientes subcategorías: c1) debate/reflexión; c2) poner palabras a las imágenes y c3) identificar emociones. De este modo, podemos cuantificar la distribución de los 25 estudiantes en c1) 36%, c2) 20%, c3) 20%, siendo la unión del resto 24%.

Los estudiantes de cuarto curso coinciden en la realización de sus propuestas. Las subcategorías más destacadas son iguales c1) debate/reflexión; c2) poner palabras a las imágenes y c3) identificar emociones. De este modo, podemos cuantificar la distribución de los 25 estudiantes en c1) 32%, c2) 16%, c3) 16%, siendo la unión del resto 36%. Entre estas última se incluye el comentario de escenas o hacer especial mención a objetos que pudiésemos llevar nosotros en caso de migración.

d) *¿Se relaciona con el ODS número 16?*

En ambos cursos la respuesta vuelve a ser ido unánime, estimando que este tercer álbum sí se desarrolla con tal Objetivo de Desarrollo Sostenible. Excepto dos personas del grupo de segundo curso que consideran que no se relaciona, aunque en su argumento indican que la no relación es por no ser explícita, pese a que implícitamente sí aprecian vínculo. Dos ejemplos muestran esta situación: A17DLL: “Este libro se vincula directamente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 16, que promueve sociedades justas, pacíficas e inclusivas. El libro denuncia de forma simbólica la desigualdad y la injusticia que sufren las personas migrantes...”. O, A14ESTR: “El libro “Migrantes” se relaciona con los ODS 16 y 17, ya que muestra los desafíos que enfrentan las personas que han perdido sus derechos y necesitan ayuda colectiva. El ODS 16 busca promover sociedades justas, inclusivas y garantizar la defensa de los derechos humanos. El libro ilustra la falta de paz y justicia a través de los animales migrantes, que deben huir de la violencia y el peligro...”.

Discusión y conclusiones

En esta contribución nos habíamos planteado principalmente tres metas. En primer lugar, comprobar las posibilidades del álbum ilustrado como herramienta de exploración del pensamiento y actitudes de las personas hacia determinados temas en el ámbito educativo; de igual modo, considerar el álbum como un pretexto para el tratamiento de la diversidad cultural; y, por último, comprobar y describir el pensamiento y actitudes de los docentes ante la diversidad cultural, incidiendo en la identidad y la cultura. Desde nuestro punto de vista, en la medida de lo planteado, se han cumplido todos. A tenor de los resultados, la arquitectura de los álbumes los convierte en el recurso necesario para poder desarrollar una educación literaria que incluya la multimodalidad en sus planteamientos de aula (Bombini, 2019). Las

múltiples posibilidades de estas obras en cuanto a contenido en así, a la par que el mensaje y la información que nos transmiten sus peritextos, lo pueden convertir en pretexto y en núcleo para el aprendizaje (Consejo, 2014). La atención suscitada en los estudiantes quienes lo han reflejado en sus respuestas, confirma tales posibilidades.

En lo concerniente a la diversidad cultural, es importante reseñar la tradición que procede de final de siglo pasado. Enfoques que liderados por Byram (1997) abogaban por la formación de la competencia comunicativa intercultural. Su adquisición debe permitir la construcción de sociedades y ciudadanías más concienciadas (Barili y Byram, 2021). Las respuestas del alumnado se orientan hacia una buena predisposición hacia la diversidad cultural, identificando aspectos clave de la misma y, proponiendo cuestiones educativas inclusivas.

Si nos referimos a la naturaleza de las estrategias sugeridas, muchas de ellas se relacionan con aspectos tradicionales, pero hay otras que propugnan el debate y la lectura dialógica. Esta última es defendida por López Valero et al. (2021) a la vez que también Mansilla (2006) reivindica la función de la literatura en la conformación de identidades culturales. La identificación y presencia de los ODS, específicamente el número dieciséis, también ha sido un logro alcanzado por los estudiantes. Al ser personas del ámbito de la Educación tal vez sea más sencilla esta tarea.

Para finalizar, son bastantes las publicaciones que ahondan en el valor del álbum aplicado a la educación, para temas controvertidos Evans (2015); para la interculturalidad Gunn et al. (2022); para el fomento de la democracia (Wolk y Labbo, 2004); para el fomento de la intertextualidad (Voulliamoz-Pájaro (2024) o, para su uso incluso en los entornos digitales Quesada-Padrón et al. (2025). Está claro que el profesorado, tanto en formación como en ejercicio es un factor clave de cambio social (Hargreaves, 1994) y la educación literaria actual y en su futuro a corto plazo va a transitar por la utilización de recursos multimodales (Fittipaldi y Real, 2020). Como consideraciones finales, deseamos indicar que los participantes a los que se ha accedido son ampliables si se propusiese una continuación o réplica del estudio; de igual modo, tal vez sería adecuado el uso de más instrumentos de recogida de información con la finalidad de triangular los posibles datos a obtener; y, desde nuestra óptica, dos son las implicaciones pedagógicas para el profesorado en activo y en formación: por una parte, el valor de la narrativa (visual) para entender la realidad cultural y social, y, por otra, la importancia del planteamiento dialógico mediante el desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas.

Referencias

- Barili, A, & Byram, M. (2021). Teaching intercultural citizenship through intercultural service learning in world language education, *Foreign language annals*, 54(3), 776-799. <https://doi.org/10.1111/flan.12526>
- Basanta, A. (2017). *Leer contra la nada*. Siruela.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar, A., Domingo, J. & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Bombini, G. (2019). Didáctica de la lectura y la escritura y multimodalidad. Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. *Ensayos*, 72, 71-79. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi72>

- Borrego, Á. (2025). ¿Qué leemos? Patrones de lectura entre los usuarios de las bibliotecas públicas de Madrid. *Ocnos*, 25(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.1.632
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Caparrós Martín, E., & Sierra Nieto, J. E. (2019). Encender el deseo de saber. Movilizar las visiones epistemológicas en la formación inicial de maestras y maestros. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 33(3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v33i3.75746>
- Capocasale, A. (2015). La investigación educativa cualitativa. Aproximación a algunos de sus métodos de investigación. En L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García Montejó & R. Rojas Soriano (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento* (pp. 119-132). CLACSO.
- Chartier, R. (2010). Aprender a leer, leer para aprender. *Nuevo mundo, mundos nuevos*, 10. . <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.58621>
- Colomer, T. y Munita, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y textos*, 38, 37-44.
- Consejo Pano, E. (2014). El discurso peritextual en el libro ilustrado infantil y juvenil. *Álabe. Revista De Investigación Sobre Lectura y Escritura*, 10, doi:10.15645/Alabe2014.10.6
- Encabo Fernández, E., Jerez Martínez, I., Hernández Delgado, L., y, Sánchez Sánchez, G. (2024). La identificación de las emociones por parte del profesorado en formación. Un estudio descriptivo a partir de álbumes ilustrados. *RELIEVE - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 30(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v30i1.30459>
- Evans, J. (2015) (Ed.). *Challenging and controversial picturebooks. Creative and critical responses to visual texts*. Routledge.
- Fittipaldi, M. & Real, N. (2020). Multimodalidad y educación literaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 87, 35-37.
- Gunn, A. A., Bennett, S. V. & Peterson, B. J. (2022). Exploring multicultural picture books with social-emotional themes. *The reading teacher*. <https://doi.org/10.1002/trtr.2145>
- Hargreaves A. (1994). *Changing teachers, changing times: teacher's work and culture in the Postmodern Age*. University of Toronto Press.
- López Valero A., Encabo, E., Jerez Martínez, I & Hernández Delgado, L. (2021). *Literatura infantil y lectura dialógica. La formación de educadores desde la investigación*. Octaedro.
- Martínez-Carratalá, F. A., Miras, S., & Rovira-Collado, J. (2024). Desarrollo de la alfabetización multimodal mediante álbumes sin palabras en el alumnado en formación docente en Educación Primaria. *Revista De Investigación Educativa*, 42(2). <https://doi.org/10.6018/rie.563971>
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*. Routledge.
- Quesada-Padrón, C., Díaz-Armas, J., Perdomo-López, C. A., & Mauclair, P. (2025). Lecturas ricas y lecturas reductoras en la narración digital de álbumes ilustrados. *Ocnos*, 24(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2025.24.1.477

Vouillamoz-Pajaro, N. (2024). Intertextualidad y literatura infantil. El diálogo entre textos en el estudio del álbum ilustrado. *Ocnos*, 23(2).
https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.2.466

Wolk, S. & Labbo, L. D. (2004). Using picture books to teach for Democracy. *Language Arts*, 82(1), 26-35.

Referencias álbumes ilustrados

Cali, D. y Somà, M. (2013). *La reina de las ranas no puede mojarse los pies*. Libros del Zorro Rojo.

Naylor-Ballesteros, C. (2019). *La maleta*. La Galera.

Watanabe, I. (2019). *Migrantes*. Libros del Zorro Rojo.