



Lexical richness from heritage didactics: Motivational use of humour through picturebooks

Rocío Domene-Benito
Universitat de València
Rocio.Domene@uv.es
ORCID: 0000-0003-4051-6952

Recibido 23 de febrero de 2024
Aceptado 31 de agosto de 2024
Publicado 31 de octubre de 2024

ABSTRACT

The present research explores the (re)dignification of heritage didactics by analysing the lexical richness of two picture books belonging to the *Tito y Pepita* collection by Amalia Low, based on Colombian roots and with a latent humorous and eschatological aspect. The main objective is to examine how the multimodal resource of the picture book promotes, in the Early Childhood Education teachers at the University of Antioquia, critical awareness towards cultural, literary, social and artistic samples native to their own tradition through the motivational use of humour. To do this, an interdisciplinary workshop on corpus analysis, heritage lexical richness, and creation of learning situations is carried out. The results show a holistic enrichment of the participants in the development of ethical, committed and sustainable awareness of their heritage and the increase of reflective and critical skills.

KEYWORDS: heritage didactics, humour, picturebook, lexical richness.

Riqueza léxica desde la didáctica del patrimonio: uso motivacional del humor a través del álbum ilustrado

RESUMEN

La presente investigación explora la (re) dignificación de la didáctica del patrimonio a través del análisis de la riqueza léxica de dos álbumes ilustrados seleccionados, pertenecientes a la colección *Tito y Pepita* de Amalia Low, de raigambre colombiana y con un cariz humorístico y escatológico latente. El principal objetivo es examinar cómo el recurso multimodal del álbum ilustrado promueve la concienciación crítica del futuro profesorado de Educación Infantil de la Universidad de Antioquia hacia las muestras culturales, literarias, sociales y artísticas autóctonas de su propia tradición a través del uso motivacional del humor. Para ello, se realiza un taller interdisciplinario de análisis de corpus, riqueza léxica patrimonial y creación de situaciones de aprendizaje. Los resultados evidencian un enriquecimiento holístico de las personas participantes en el desarrollo de una sensibilización ética, comprometida y sostenible con su patrimonio y el incremento de competencias reflexivas y críticas.

PALABRAS CLAVE: didáctica del patrimonio, humor, álbum ilustrado, riqueza léxica.

Cómo citar:

Domene-Benito, Rocío. "Riqueza léxica desde la didáctica del patrimonio: uso motivacional del humor a través del álbum ilustrado". *Verbeia, Monográfico 8*, 2024, pp. 37-60.

1. INTRODUCCIÓN

La literatura, como manifestación artística y cultural, se perfila como un espacio patrimonial singular en la construcción de una ciudadanía crítica desde edades tempranas, que promueve el respeto, la valoración y la admiración ante las representaciones culturales propias y las del Otro. En la actualidad, al calor de la vorágine intercultural en la que se encuentra inmersa la sociedad y, especialmente, la educación tanto reglada como no reglada, la familia, la universidad y las actividades de diversa índole, los encuentros con la otredad y la diversidad como tónica han sido objeto de diversas investigaciones. Sin embargo, esta globalidad positiva, entendida como un garante de fraternidad y solidaridad, ha relegado a un papel secundario, en cierta medida, la recuperación del poder patrimonial de la cultura propia y sus distintas proyecciones desde los ámbitos literarios, artísticos, etc. En esta línea argumentativa, el principal objetivo de este trabajo de investigación es examinar cómo la literatura y, concretamente, el álbum ilustrado, fomenta una concienciación crítica de futuro profesorado de Educación Infantil hacia las muestras culturales colombianas propias a través de la concepción del humor como herramienta didáctica motivacional. En sintonía con esta última consideración, también se pretende demostrar cómo el humor emerge como un elemento focalizador para el descubrimiento de una riqueza léxica autóctona y familiar desde edades tempranas.

Por lo que respecta a la estructura del trabajo, en primer lugar, se ofrece un marco teórico sustentado por tres ejes vertebradores: (1) la relevancia de la riqueza léxica de la lengua española, especialmente en sus usos iberoamericanos, concretamente colombianos, y su beneficiosa contribución al desarrollo de una didáctica del patrimonio crítica y reflexiva; (2) las ventajas del uso del humor en la enseñanza/aprendizaje de la lengua materna, centrada esencialmente en el incremento significativo de un bagaje léxico coloquial, familiar y autóctono; (3) el uso del álbum ilustrado como recurso multimodal en la formación inicial de futuro profesorado de Educación Infantil. Seguidamente, la metodología, de corte eminentemente cualitativo, describe una experiencia didáctica, a modo de taller, llevada a cabo con alumnado de la Licenciatura en Educación Infantil en la Universidad de Antioquia (Colombia), con especial énfasis en el corpus literario, perteneciente a la obra de Amalia Low sobre los populares personajes colombianos Tito y Pepita (*Tito y Pepita; Tito y Pepita y el intruso*). En la sección de resultados y su posterior discusión, se analizan el corpus de términos autóctonos y propios de la cultura popular colombiana y, sobre todo, su interpretación motivacional a partir del recurso didáctico y

pedagógico del humor. Asimismo, se examinan las contribuciones del futuro profesorado a través de la creación de situaciones de aprendizaje basadas en los cuentos anteriormente referidos y en la riqueza léxica presente en estos.

2. DIDÁCTICA DEL PATRIMONIO Y RIQUEZA LÉXICA

Los postulados del denominado “lifelong learning” contribuyen decisivamente en el desarrollo de la autoeficacia entre el profesorado que, de acuerdo con Sciara, Arcuri y Augello (248), que siguen a Guskey y Passaro (627), consiste en la concienciación crítica del profesorado sobre sus propias capacidades para influir en el alumnado a través del fomento de su propia motivación y de su compromiso cívico y responsable con la sociedad. Esto promueve, sin duda, el desarrollo integral del ser humano desde la infancia, con un sentido de pertenencia e identidad propias, cuya construcción subyace en la estructuración de una didáctica del patrimonio inclusiva e intercultural, que garantice la (re)dignificación de las experiencias patrimoniales desde todos los campos de conocimiento.

Al hilo de estas afirmaciones previas, como ya se indicó en la introducción, esta investigación tiene como misión intrínseca explorar las distintas dimensiones de la didáctica del patrimonio, especialmente atendiendo a los ámbitos literario y lingüístico. Así pues, en primera instancia, es menester arrojar luz acerca del entendimiento del patrimonio en tanto “concepto polisémico y que experimenta un continuo proceso de deconstrucción y construcción” (Hernández 456). A tal parecer, el patrimonio se interpreta como una noción plural, holística y global que abarca diversas significaciones, como las expresadas por Martini sobre la filiación cultural del término: “El patrimonio cultural está constituido por aquellos bienes materiales e inmateriales que representan la memoria colectiva y que fueron creados por el ser humano para adaptarse al medio y organizar su vida, formando también parte de este patrimonio las producciones humanas actuales” (327).

Nos interesa particularmente la idea de la creación de una memoria colectiva mediante la dignificación y el reconocimiento cultural y social de las producciones humanas. Bajo este prisma interpretativo, la didáctica del patrimonio puede definirse como aquellos conjuntos de saberes, conocimientos y prácticas que ponen de relieve la vigencia e importancia de la enseñanza/aprendizaje de elementos culturales, artísticos, literarios, históricos, sociales, lingüísticos, etc., desde la primera infancia. En este sentido, Estepa

esgrime que el objetivo esencial de esta disciplina no es el conocimiento de los elementos patrimoniales en sí mismos y de manera aislada, sino la utilización de los mismos como recursos materiales e inmateriales que permitan una mejor comprensión de la realidad social y la comprensión crítica del presente (95). De la misma manera, estos elementos patrimoniales ofrecen oportunidades informativas y conocimientos más allá de ellos mismos (Zabala y Roura 234), donde también entran en juego las premisas de la justicia social a partir de sus elementos clásicos de redistribución, reconocimiento y participación (Rawls s.n.), que permiten reconocer el patrimonio como un concepto extenso que engloba otras temáticas como la sensibilización de género o el amor a la cultura y a la lengua propias.

Partiendo de estas concepciones en torno a la justicia social, Camacho (s.n) también estudia la idiosincrasia de la didáctica del patrimonio desde la sensibilización del futuro profesorado de Educación Infantil y, por ende, de su futuro alumnado con referencia al respeto a las diferentes culturas, la conciencia histórica de ciudadanía y la convivencia en democracia. Además, muestra cómo la didáctica del patrimonio deviene un componente vital en la promoción de valores cívicos y morales como la tolerancia, la convivencia pacífica y la integración social.

Como se vislumbra a través de las investigaciones previamente mencionadas, la noción patrimonial es muy amplia y diversa. No obstante, con el objeto de focalizar nuestro interés de manera más específica, nuestra investigación se identifica claramente con la didáctica del patrimonio desde la literatura y la lingüística, como bienes del patrimonio literario, ya que cualquier código de comunicación adquiere una naturaleza social (Quiles, Campos F.-Fígares y Martos 41). En relación con esta contextualización del patrimonio literario, es sugerente resaltar que no solo se compone por un conjunto de textos literarios aislados, sino que estos son producto de sendas manifestaciones culturales que van configurando el imaginario y la memoria colectiva (Martínez-Ezquerro 140), con el objetivo de evitar el olvido y la marginalización. De la misma opinión es Louichon (2), que dirime la significación del concepto patrimonial como aquel valor que una comunidad pretende y se esfuerza por preservar del olvido. Este es el caso de las manifestaciones propias y autóctonas de una cultura, sobre todo, en torno a aspectos lingüísticos que favorecen la preservación, protección y conservación de un léxico coloquial y familiar arraigado en la cultura popular. El léxico forma parte de un determinado sistema cultural, responde a sus implicaciones en los procesos de interpretación y descodificación y se

cimenta en la pertinencia de unas relaciones sociolingüísticas que contienen una “carga cultural compartida”, Fernández (*Implicaciones culturales del léxico* 1).

Así, se observa cómo la didáctica del patrimonio se relaciona intrínsecamente con la cultura popular y el lenguaje. Al recuperar las premisas de Bajtín (s.n), comprobamos que la cultura popular se caracteriza por tres rasgos fundamentales: (1) cultura del espectáculo y representaciones con tintes de carnaval; (2) obras cómicas verbales como parodias o representaciones humorísticas; (3) diferentes formas de léxico familiar y coloquial. Este último es el más atrayente para nuestro estudio, que analizará diversas formas familiares, asociadas al coloquialismo desde la infancia, y que forman parte de la cultura popular, en este caso en concreto, de la colombiana.

3. EL USO DEL HUMOR COMO ELEMENTO MOTIVACIONAL EN EL APRENDIZAJE/ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA

El humor como elemento canalizador de la cultura es, sin duda, una de las aplicaciones más interesantes en el campo educativo. De acuerdo con Driessen: “El humor refleja las percepciones culturales más profundas, ofreciéndonos así un poderoso instrumento para entender las formas de pensar y sentir que la cultura ha modelado” (227). En este aspecto entra en juego no solo la palabra, sino también la imagen y la risa, que se identifican con lo que Ramos (219) designa como sutilezas del humor en la cultura. En este caso, el foco de atención se centra en el ámbito educativo y en el uso del humor como elemento motivacional, particularmente orientado a la riqueza léxica originada desde concepciones humorísticas, pero dentro del universo de la literatura infantil y juvenil tampoco debemos obviar la significativa preponderancia de la imagen y la risa.

En palabras de Lozano, si se persigue el objetivo de despertar la curiosidad, el placer y el amor a la lectura desde la infancia, se debe hacer un ejercicio reflexivo de búsqueda de libros que no solo se adecúen a su nivel de competencia lectora, sino que también debe tenerse en cuenta la incorporación del humor como elemento lúdico que favorezca la positividad y el enriquecimiento de conexiones entre el texto y sus lectores (21). Además, también realiza una interesante apreciación cuando esgrime la relevancia de la identificación del lectorado con los personajes de ficción a través de estas técnicas humorísticas y el tipo de lenguaje que le resulta familiar. Tampoco se puede dejar de lado la notoriedad del uso del humor como recurso comunicativo (Carrillo 414) que aboga por la creación de escenarios de aprendizaje seguros, respetuosos e identitarios desde edades

tempranas. Paralelamente, Martín (s.n.) y Fernández (*Pedagogía del humor* 67) espetan que el uso del humor y su posterior reacción a través de la risa en espacios educativos, además de fomentar la creación de estos escenarios seguros que se acaban de mencionar, contribuye a que las diversas actividades y tareas vinculadas con este recurso sean más motivadoras, sugerentes e interesantes para el alumnado.

En esta misma línea argumentativa, desde postulados culturales y sociales, el humor no solo se erige como una herramienta de integración social y de educación en valores, sino que también contribuye a generar una percepción de la realidad que permite entender y organizar el mundo, así como ofrecer recursos para el reconocimiento y el disfrute de la tradición cultural patrimonial. Se trata, por tanto, de una poderosa herramienta que promueve la educación de la identidad social y cultural desde la primera infancia. Asimismo, también crea vinculaciones con el territorio y permite (re)dignificar las experiencias y vivencias culturales autóctonas, en algunos casos, provenientes de la cultura popular oral desde las premisas de la justicia social en torno a la distribución, el reconocimiento y la participación (Rawls).

Todo lo anterior, aplicado a un contexto lingüístico (siempre a partir de aplicaciones literarias, sociales, pragmáticas y culturales), deviene en la interpretación del humor como una forma de presentar la realidad en la que habitualmente aparece algún elemento(s) ilógico que provoca diferentes reacciones en el lector, Martínez (*La expresión de la subjetividad en el humor infantil* 83). Son varias las investigaciones que examinan el humor desde planteamientos lingüístico-discursivos (Ruiz; Martínez; Yus) y que describen recursos lingüísticos que favorecen el humor: (1) Elementos valorativos; (2) Elementos intensificadores; (3) Elementos atenuadores que ofrecen, a menudo, una visión subjetiva del emisor/autor de la obra en cuestión. Todos estos elementos, interpretados desde la óptica de la didáctica del patrimonio aplicada a la literatura infantil, sugieren la idoneidad de la inclusión de una perspectiva familiar y de identidad cultural y social en tanto pertenencia a una comunidad. En este caso, en secciones sucesivas, se justificará la selección de la muestra cultural y social, autóctona, de la tradición popular colombiana, a partir del reflejo de los mentados elementos valorativos, intensificadores (a menudo con el uso de aumentativos y diminutivos y con el juego de palabras en clave humorística) y atenuadores que permiten moldear el léxico en aras de la identificación personal de la infancia.

Finalmente, cabe indicar la estrecha relación que guarda el humor con las aproximaciones escatológicas en la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ). A tal respecto, en la actualidad, prolifera la publicación de títulos que usan los recursos escatológicos desde el humor como herramientas no solo para el aprendizaje de la lengua, sino también para el fomento del desarrollo de facetas cotidianas de la vida como la defecación y el posterior abandono del pañal o la huida de estereotipos de género en propuestas como narraciones donde las princesas se tiran pedos.

4. PRESENCIA DEL ÁLBUM ILUSTRADO COMO RECURSO MULTIMODAL EN LA FORMACIÓN DE FUTURO PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

El álbum ilustrado, libro-álbum o libro objeto¹ se erige como un formato emergente y en continua ebullición y transformación en el campo de la LIJ. En la actualidad, son muchas las publicaciones que atienden a formatos donde se advierte una propuesta clara, concisa, precisa y llena de matices de diálogo entre el texto y la ilustración. Este diálogo, comprendido en términos críticos y reflexivos, invita al lector a edificar y construir una sugerente amalgama de significaciones desde un prisma crítico, interseccional, híbrido y holístico. Este singular diálogo es descrito por el Ministerio de Cultura de Colombia de la siguiente manera:

Los libro álbum (...) proponen un diálogo entre el texto y la ilustración para invitar al lector a construir el sentido. Los libros-álbum suscitan lecturas muy complejas que involucran formatos y lenguajes diversos y, con razón, se dice que son museos al alcance de todos los públicos, pues permiten ejercitar las múltiples formas de mirar, explorar e interpretar el universo de las artes visuales. Debido a las inagotables posibilidades de lectura que proponen los libros-álbum, se recomienda que cuando estos sean leídos a un grupo se muestren de una forma que permita fijarse y descifrar las ilustraciones a medida que se leen, simultáneamente, las palabras de la historia (Ministerio de Educación Nacional 26).

Si se analiza la descripción precedente, parece especialmente atrayente la comparativa entre el libro-álbum y el museo, en la que el primero se identifica con una muestra artística similar a un cuadro, una escultura, etc., en tanto su materialidad, concepción artística, social, cultural e, incluso, identitaria. Se enfatiza, al mismo tiempo, la idoneidad

¹ Se usa indistintamente la acepción álbum ilustrado, libro-álbum o libro objeto ya que la diferencia solo atiende a cuestiones de uso cultural, dependiendo la tradición de determinados países.

de este recurso desde su idiosincrasia multimodal y sus beneficios para la (re)alfabetización de la mirada desde los postulados de la multiliteracidad.

En el tiempo presente, donde la interpretación de la literacidad va más allá del desarrollo de la lectura y la escritura “simple”, investigaciones como las de Rowsell, Walsh y Castañeda inciden en la necesidad de que el futuro profesorado tome conciencia de la inexorable adaptación a la digitalidad y a la edad de la postmodernidad donde la multimodalidad y la promoción de las multiliteracidades constituyen rutas de aprendizaje inclusivas y significativas inherentes a las nuevas realidades del segundo decenio del siglo XXI. Estos autores siguen las teorías de Lankshear y Knobel sobre “nuevas alfabetizaciones”, las de Cope y Kalantzis sobre “multiliteracidades”, y las de Kress y Van Leeuwen sobre “multimodalidad” en lo concerniente a las (re) interpretaciones de las nuevas prácticas de comunicación que influyen decisivamente la lectura y la escritura en los últimos tiempos (142).

Estas nuevas concepciones que, como se acaba de comentar, afectan a los nuevos modelos de lectura y escritura, atraviesan también, como no podía ser de otra manera, al álbum ilustrado que, gracias a su naturaleza particular de conexión entre texto e imagen, se concibe como un recurso multimodal donde el lector puede aprovechar las diferentes capas de significación que lo componen para crear y diseñar nuevos conocimientos y pensamientos desde distintos vértices y aristas y a través de las implicaciones de la pedagogía de las multiliteracidades (New London Group 70). Estos planteamientos permiten no solo la (re) interpretación de imágenes y textos, sino también el desarrollo de la curiosidad, el pensamiento crítico y la creatividad a través de los silencios y huecos presentes en la multimodalidad del álbum, Tabernero (*Leer por curiosidad*), entendido desde una concienciación material y física (Bonnafé (s.n.) y Nikolajeva 22) donde la lectura se (re)define desde la cultura del movimiento físico. Así pues, desde la infancia el álbum se convierte en un objeto artístico, social, cultural, lingüístico y literario que apela a la participación activa del lector (Cañamares 145) para la construcción de una cultura contemporánea sostenible e inclusiva que, en el caso concreto de esta investigación, promueva acciones de sensibilización patrimonial desde la riqueza léxica.

En otro orden de cosas, pero intrínsecamente vinculada con la presencia del álbum en la formación inicial de futuro profesorado de Educación Infantil, la mediación lectora a través del álbum es, sin duda, una parte indispensable en la formación del futuro profesorado de Educación Infantil (Dueñas, Tabernero, Calvo y Consejo 22, y Parrado,

Rivera y Gutiérrez 93). En esta línea, tal y como comenta Tabernero (*Arte y oficio de leer obras infantiles*) la mediación puede considerarse como un arte y un oficio del futuro profesorado, que debe prepararse y formarse en aspectos como la materialidad del álbum y las líneas que deben ir completándose gracias a la mediación desde la escuela que propicia el desarrollo de una sensibilización y concienciación ecocrítica desde edades tempranas. En este sentido, en propuestas como la que se mostrará a continuación, la mediación es vital para fomentar una didáctica desde el patrimonio y la protección de la riqueza léxica de una determinada zona o área geográfica a través del uso de recursos humorísticos y escatológicos inherentes a las peculiaridades de la etapa infantil.

5. METODOLOGÍA

5.1. Consideraciones iniciales

Por lo que respecta al enfoque metodológico de la investigación, este tiene un cariz predominantemente cualitativo y fomenta diversas concepciones investigadoras diferentes interconectadas que, tal y como esgrime Mesías, genera un cambio de paradigma en la sensibilidad investigadora, aplicada a las siguientes dimensiones: (1) sensibilidad histórica: focalizada en los procesos sociales y en los hechos temporales; (2) sensibilidad cultural: centrada en un enmarque concreto dentro de un entorno cultural particular; (3) sensibilidad sociopolítica: inherente a un contexto político particular; (4) sensibilidad contextual: vinculada con el contexto social y físico donde se produce el hecho social (131). A la luz de estas afirmaciones, esta investigación podría considerarse como aquella que posee una sensibilidad investigadora multidimensional, en tanto que atiende a la especial idiosincrasia cultural, política, social, artística, lingüística y literaria de Colombia, así como a las características dominantes del futuro profesorado de Educación Infantil formado en el país.

En cuanto a las fases o etapas de la investigación, se puede destacar que, en primera instancia, se desarrolló una fase preparatoria previa mediante la reflexión sobre las temáticas ya descritas en el marco teórico (la didáctica del patrimonio, la riqueza léxica, el humor como recurso motivacional y el uso del álbum ilustrado desde edades tempranas) y se realizó el diseño del taller llevado a cabo con alumnado de último semestre de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad de Antioquia. La segunda etapa se centró en el trabajo de campo a través de la recopilación de producciones escritas y orales durante el taller mediante una encuesta previa, una serie de entrevistas semidirigidas

(Kvale) y las actividades propuestas. La tercera fase se correspondió con el análisis de los datos obtenidos y su transformación en resultados investigadores. Finalmente, esta transformación desde postulados educativos y pedagógicos críticos condujo a la última fase informativa en la que se discutieron los resultados arrojados a través del análisis de los diferentes instrumentos de recogida.

5.2. Participantes de la muestra

Tal y como se ha señalado en la sección anterior, las personas participantes en esta investigación pertenecían a la Licenciatura en Educación Infantil, ofertada por la Universidad de Antioquia, concretamente en su sede de Medellín (Colombia). Se trataba de un grupo heterogéneo compuesto por un total de 23 estudiantes, de los que 17 asistieron al taller y realizaron las tareas propuestas. En cuanto al género, cabe destacar que todas las asistentes fueron mujeres con edades comprendidas entre los 21 y los 27 años. En relación con su contexto socioeconómico, todas provenían de familias humildes y con pocos recursos y todas menos 2 compaginaban sus estudios con trabajos fijos y esporádicos, sobre todo centrados en los jardines de infancia, la hostelería, el comercio y el cuidado de niños y personas mayores. También, cabe destacar que solo en 4 de los casos provenían de contextos geográficos distintos de Medellín, concretamente del Caribe colombiano, región del Atlántico y de la región del Chocó. El clima de trabajo fue el adecuado, siempre en tono respetuoso y amable, y confesaron haber disfrutado del taller y de las opiniones/propuestas del resto de compañeras.

5.3. Instrumentos de recogida de datos

En esta investigación de corte cualitativo se han utilizado diversos instrumentos de recogida de datos: (1) encuesta individual a las personas participantes en la se preguntaba acerca de sus conocimientos previos sobre el patrimonio, su importancia en la enseñanza/aprendizaje de la lengua materna, la (re)dignificación del uso del léxico familiar y coloquial a través de la literatura y sus experiencias precedentes como estudiantes con respecto a estos temas; (2) entrevistas semidirigidas: se seleccionó a tres personas, cada una perteneciente a una región diferente –Medellín, región del Caribe y región del Chocó–, a las que se les hicieron una serie de preguntas distendidas sobre la significación cultural y patrimonial del léxico en su región y si conocían o estaban familiarizadas con obras literarias concretas que reflejaran el bagaje patrimonial dirigidas a un público infantil; (3) actividades propuestas en el aula: identificación del corpus léxico patrimonial en las obras de Amalia Low sobre la saga *Tito y Pepita* y posterior

construcción de una situación de aprendizaje para ser llevada a las aulas en su futura labor como maestras de Educación Infantil.

5.4. Selección de corpus

El principal recurso utilizado en el taller fue la literatura, concretamente el álbum ilustrado. Se seleccionaron dos de las obras pertenecientes a la colección *Tito y Pepita* de Amalia Low. La justificación de esta elección atiende a los siguientes criterios:

- Presencia de la perspectiva de género: a través de la selección de una autora e ilustradora, que, aunque nacida en Japón, se considera auténticamente colombiana con orígenes diversos (de madre japonesa y padre colombiano con ascendencia judía y catalana) que ensalza los principios de la interseccionalidad (entendimiento del género desde otros planteamientos como la interculturalidad) y la justicia social, en tanto distribución, reconocimiento y participación social y cultural de una mujer con un claro raigambre intercultural. Asimismo, en lo concerniente a la historia, no aparecen aspectos estereotipados y la relación entre Tito y Pepita se establece de igual a igual tanto en las ilustraciones como en el texto.
- Adecuación didáctica desde el patrimonio y la riqueza léxica en clave de humor: Las historias de Tito y Pepita se encuentran claramente enmarcadas dentro de la cotidianeidad colombiana a través del uso frecuente de léxico familiar y coloquial, a menudo, empleado por la infancia con funciones humorísticas e ilógicas. Es especialmente llamativo el juego del lenguaje que realiza la autora para provocar que el lector encuentre divertido lo “asqueroso” o escatológico a través del uso de determinado léxico. Esta estrategia recuerda a las obras de Roald Dahl que utilizan también recursos escatológicos (eructos, deposiciones, etc.) como elementos del día a día en clave de humor y también moralizadora (Martín, 202-204). Además, el uso de este determinado léxico permite realizar un reconocimiento al vocabulario más autóctono colombiano en torno a facetas de la vida diaria como la gastronomía, lo que permite a los niños y a las niñas identificar las situaciones que viven Tito y Pepita con las suyas propias.

5.5. Diseño, planificación y desarrollo del taller

En primer lugar, como se ha mencionado previamente, se planteó la realización de una encuesta individual previa a la primera sesión del taller, cuyo objetivo era dirimir el bagaje sociocultural del estudiantado sobre el uso del álbum ilustrado como herramienta eficaz para el aprendizaje de la lengua materna desde la didáctica del patrimonio, la riqueza léxica y el humor desde edades tempranas. Asimismo, también se llevaron a cabo tres entrevistas semidirigidas, una por cada región colombiana presente en el aula, donde se ahondaba en cada cultura en particular y su visibilidad en el resto del país a través de manifestaciones culturales, sociales, artísticas y literarias.

Seguidamente, se tomaron como referencia los resultados de esta encuesta previa, que arrojaban una clara deficiencia del uso del álbum en la clase (de las 23 personas encuestadas, aunque 15 indicaban que conocían álbumes ilustrados, solo 7 de ellas confesaba haber hecho un uso previo de ellos en las clases y de este grupo reducido solo 2 expresaban haber tenido alguna experiencia precedente a través del juego simbólico del humor y la literatura). Antes de la planificación del taller, sí se tuvo en cuenta si el estudiantado estaba familiarizado con la obra de Amalia Low y excepto en 3 casos todos conocían o al menos habían oído hablar de la obra y especialmente de la colección de *Tito y Pepita*. Por lo que respecta a las entrevistas semidirigidas, se observó cómo la cultura del Caribe, en su significación más folclórica y festiva, sí “traslada” sus tradiciones a otras regiones; sin embargo, concretamente la estudiante procedente del Chocó indicó que, a su parecer, las connotaciones indígenas y africanas de su región a veces son penalizadas y su cultura es considerada inferior.

Con estos datos, se diseñó un taller de cuatro sesiones con el objetivo general de ofrecer una visión didáctica del álbum ilustrado desde el patrimonio en un sentido amplio, donde todas las culturas colombianas se encontraran representadas y con la expectativa de que el alumnado adaptara la historia de Tito y Pepita a sus regiones concretas en la creación de las posteriores situaciones de aprendizaje.

A continuación, se presenta una tabla con un resumen de los elementos esenciales del taller diseñado:

Tabla 1. Resumen del taller diseñado

Título de la sesión y duración	Objetivos	Contenidos
Aproximación al álbum ilustrado, la didáctica del patrimonio y el humor desde un enfoque motivacional	Definir el concepto de álbum ilustrado/libro álbum desde un	El álbum ilustrado como recurso multimodal

(50 minutos)	enfoque multimodal • Promover la importancia de la didáctica del patrimonio como una forma de (re)dignificación de lo propio • Explorar las relaciones existentes entre el álbum ilustrado, la riqueza léxica y el humor	• La didáctica del patrimonio a través de las manifestaciones sociales, culturales, artísticas y literarias • El humor como herramienta motivacional en el desarrollo lingüístico desde una mirada cultural propia
Aproximación a <i>Tito y Pepita</i> (120 minutos)	• Realizar una primera aproximación a la colección de Amalia Low a través de sus personajes principales • Analizar las portadas de los dos ejemplos seleccionados • Leer de forma colaborativa en voz alta las dos obras desde un prisma crítico cultural • Elaborar un corpus lingüístico autóctono sencillo en pequeños grupos • Reflexionar sobre los resultados en grupo grande	• Presentación de los dos ejemplos seleccionados de la colección • Lectura multimodal de las portadas • Lectura colaborativa en voz alta de las obras • Elaboración de un corpus lingüístico sencillo • Debate grupal sobre los resultados del corpus
Aplicaciones didácticas de <i>Tito y Pepita</i> (120 minutos)	• Elaborar una situación de aprendizaje sencilla cuyo principal objetivo sea la (re) dignificación cultural colombiana desde la infancia a través del uso de recursos multimodales (álbum ilustrado)	• Elaboración de una situación de aprendizaje sencilla por grupos
Presentaciones orales de las situaciones de aprendizaje (120 minutos)	• Presentar de manera oral las situaciones de aprendizaje • Reflexionar conjuntamente sobre los resultados finales	• Presentación de las situaciones de aprendizaje • Reflexión final grupal

Fuente: Elaboración propia

Como se puede inferir de la tabla precedente, la primera sesión (nótese su duración menor a la del resto de sesiones, 50 minutos) del taller se planteaba claramente con un enfoque introductorio tras el análisis de los resultados de la encuesta previa. Por ello, esta sesión de carácter teórico-práctico sirvió como punto de partida para el desarrollo del resto del taller. Así pues, en consonancia con el escaso conocimiento académico y didáctico del álbum, se llevó a cabo una breve presentación de este formato tan singular a través de una serie de definiciones y descripciones sustentadas en investigaciones previas. Además, en todo momento, se intentó que el estudiantado tomara conciencia de las múltiples ventajas de su uso en el aula para promover el desarrollo del pensamiento crítico, la imaginación y la creatividad. Por lo que respecta a la didáctica del patrimonio, se había detectado a través de la encuesta, como en muchas otras investigaciones, que numerosas veces la cultura de lo ajeno está más valorada que la de lo propio y cómo, incluso, se producen expresiones de rechazo a lo propio por considerarlo de un nivel inferior. Con el propósito de intentar mitigar estas preconcepciones estereotipadas y sesgadas, a través de un debate-coloquio distendido se animó al estudiantado a que expresara libremente los aspectos más destacados del que consideraban su patrimonial cultural, social, artístico y literario. Asimismo, también se fomentó que pensarán en si el humor tenía cabida o no y su adecuación a la Educación Infantil.

La segunda sesión ya puede considerarse dentro del taller propiamente dicho. El principal objetivo de esta se correspondía con realizar una primera aproximación a la obra de Amalia Low y, en concreto, justificar la selección de las dos muestras. La primera estaba clara ya que era la presentación de estos personajes tan arraigados en el imaginario colectivo infantil de Colombia y la segunda aludía a la presencia de un perro, uno de los animales más destacados como favoritos entre el público infantil, al ser una de las mascotas preferidas en las casas colombianas y también alrededor del mundo. En esta sesión, se tuvieron en cuenta las directrices de la pedagogía de las multiliteracidades (New London Group) y las estrategias de Hawkins aplicadas a la lectura desde una perspectiva multimodal. Así, la parte de análisis de las portadas se encuadró dentro de la fase de contextualización y conocimientos previos. Seguidamente, se inició la lectura colaborativa en voz alta del primero de los álbumes (fase de encuadramiento crítico, diálogo y discusión), durante la que se fomentó una lectura crítica, visual y narrativa de la historia desde la didáctica del patrimonio, la riqueza léxica y el humor como elemento motivacional. Con la segunda de las lecturas se siguió el mismo modelo. En la segunda

parte de la sesión, el alumnado se distribuyó en grupos de 3-4 personas con el objeto de elaborar un corpus lingüístico con vocabulario autóctono. Además de detectar las palabras, debían elaborar una breve descripción/definición desde una óptica patrimonial y cultural. Finalmente, se pusieron en común los resultados de cada grupo pequeño con el resto de la clase.

Una vez analizados los álbumes, la tercera sesión se dedicó a la elaboración de una situación de aprendizaje sencilla. Debido a las limitaciones de tiempo, solo se pidió que realizaran una práctica docente transformadora poniendo en práctica una serie de actividades que partieron de un desafío previo común: la (re)dignificación del léxico patrimonial desde la infancia mediante el uso del álbum ilustrado. Durante la sesión, el equipo docente actuó como guía y mediador con el fin de resolver dudas y analizar las posibles sugerencias de los distintos grupos.

Finalmente, la última sesión se dedicó a la presentación oral de cada una de las situaciones diseñadas y a la creación de un espacio seguro para el intercambio de ideas y sugerencias en torno al uso del álbum ilustrado aplicado a la didáctica del patrimonio con la inclusión del humor como factor motivacional polivalente.

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tal y como se ha detallado anteriormente, las fuentes de los resultados devienen del análisis de las intervenciones orales y los debates planteados a lo largo de todas las sesiones del taller, incluida la introductoria. Asimismo, también se toma en consideración la elaboración del corpus y la construcción de las distintas situaciones de aprendizaje.

De las intervenciones orales y los debates, la investigadora tomó nota de las siguientes contribuciones que le parecieron pertinentes para el objeto de estudio y su posterior categorización:

Estudiante 1: “Tenemos que querer más lo nuestro. Muchas veces preferimos cualquier cosa que venga de otro país y cultura porque es más *cool*, pero reconocer nuestro patrimonio es una cuestión de justicia social”.

Estudiante 2: “Es muy interesante ver cómo un cuento tiene tanto de lo nuestro, nuestra comida, cómo hablan y se expresan nuestros niños. Nunca había trabajado un cuento desde esta perspectiva”.

Estudiante 3: “En las asignaturas de literatura muchas veces nos enseñan más sobre autores extranjeros que sobre los nuestros. Conocía esta historia, pero nunca la habíamos trabajado desde un punto didáctico y menos desde el patrimonio”.

Estudiante 4: “Está claro que a través del humor podemos motivar a los niños y a las niñas para que lean y, lo más importante, para que gocen de la lectura y no les dé flojera comenzar”.

Estudiante 5: “Nuestra lengua española, que yo llamo colombiana, porque la veo diferente, tiene muchas expresiones que usan los niños, pero luego llegamos a adultos y las olvidamos”.

Estudiante 6: “Ha sido muy gratificante trabajar con mi grupo y proponer actividades sobre este cuento que es un regalo para nuestra cultura colombiana”.

Estudiante 7: “Me ha parecido especialmente relevante observar el uso recurrente de elementos escatológicos, les gusta mucho a los niños y a las niñas. No sé si habría diferencias de género, quizá los niños son un poco más agresivos en su uso”.

A continuación, se muestra una tabla con el corpus² construido grupalmente, presente en los dos álbumes:

Tabla 2. Corpus lingüístico y didáctica del patrimonio

Término/Expresión	Descripción lingüística y cultural
Baldado de agua	Recipiente con agua
Aplastada como una oblea	La oblea es un postre típico colombiano con forma delgada y redonda
Banano	Fruta que recibe nombres diferentes dependiendo de la cultura: banana, plátano, guineo...
Guayaba	Fruta de origen local colombiano. Se usa para hacer jugos o postres como el bocadillo
Pecueca	Mal olor de pies
Boñiga	Excremento humano o de animal
Popó	Excremento humano
Bollo	Alimento de origen indígena a base de masa de maíz, plátano, batata o yuca
Tapete con patas	De aspecto plano. Despectivo
Patacón pisado	Alimento típico a base de trozos aplanados de plátano verde
Picho	Pequeño perro. Raza indefinida. Despectivo
Guarapo	Bebida obtenida del jugo de la caña de azúcar

² Las entradas del corpus están ordenadas por aparición. Las ocho primeras forman parte de *Tito y Pepita* y las siete últimas de *Tito y Pepita y el intruso*.

Jugo de remolacha	Bebida típica
Hamaca	Elemento típico de relax
Popis	Heces. Forma más educada

Fuente: Elaboración propia basada en el trabajo de aula del alumnado

Se puede observar en el listado precedente que el vocabulario se podría agrupar en dos categorías diferentes, pero que comparten su asociación a la infancia. Por una parte, el uso de vocablos y expresiones escatológicas y propias del imaginario infantil y, por otra, vocabulario vinculado con la riqueza gastronómica colombiana. Solo aparecen cuatro elementos que no podrían incluirse en esta clasificación: “baldado de agua”, “tapete con patas”, “picho” y “hamaca”.

El tercer elemento, la creación de las situaciones de aprendizaje, arrojó resultados como los siguientes:

- Presencia de actividades interdisciplinarias donde convergen tareas que imbrican las artes plásticas, la literatura, la creatividad, etc.: elaboración de póster, lecturas dramatizadas, recreaciones teatrales a través del uso de marionetas con elementos humorísticos, elaboración de notas visuales y textuales para compañeros y compañeras de clase desde el humor.
- Inclusión de actividades de inicio y cierre en las que predominan canciones y las melodías originarias de la cultura colombiana y la introducción de los términos seleccionados en el corpus previo a través de imaginarios verbales y no verbales.
- Integración de actividades de creación poética desde el absurdo y la ilógica como tareas de post-lectura.

Al examinar los resultados precedentes se tomó la decisión de realizar una categorización de estos para su posterior análisis y discusión. Así pues, estas son las categorías de análisis seleccionadas:

- Importancia del reconocimiento positivo del patrimonio en el desarrollo integral del ser humano. Tal y como se interpreta de los resultados expuestos anteriormente, sobre todo en las reflexiones orales, fruto de las intervenciones iniciales, los debates y la lectura colaborativa en voz alta, el futuro profesorado de Educación Infantil disemina la relevancia de la inclusión de un enfoque

patrimonial en sus clases desde el enriquecimiento colectivo de lo propio. Así, manifiestan la idoneidad de usar recursos como los álbumes ilustrados de *Tito y Pepita* para dar visibilidad a aspectos culturales intrínsecos de las regiones colombianas, basadas tanto en la escatología como en la gastronomía. Este reconocimiento, indudablemente, repercute significativamente en el desarrollo integral del ser humano desde la infancia y se adhiere a la interpretación del derecho cultural patrimonial como un derecho humano (Pabón 89). En esta misma línea, esta dignificación del patrimonio también se asoció en los debates a la justicia social y sus cuestiones éticas, morales y cívicas de reconocimiento, distribución y participación (Calderón 113). Finalmente, cabe incidir en la relevancia del patrimonio literario, que en palabras de Ballester y Méndez: “implica el conjunto de obras literarias de una cultura que son consideradas de gran importancia y valor estético por los lectores para su identidad y herencia cultural” (95). Por tanto, se observa cómo la literatura emerge como una manifestación patrimonial en cuanto sus textos permiten a los niños y a las niñas identificarse con los personajes y sus parlamentos y forman parte de su herencia cultural, literaria y lingüística (este es el caso de *Tito y Pepita*).

- Uso de vocabulario patrimonial con connotaciones escatológicas en el álbum ilustrado. Especialmente en la elaboración del corpus primero los grupos pequeños y después en grupo grande observaron la alta presencia de vocabulario escatológico en los cuentos, hecho que se vehicula directamente con el humor desde un prisma motivacional. En las reflexiones se coincidió que, aunque el gusto por la escatología no es inherente a la cultura colombiana, sino más bien a la infancia en general, sí se detecta por el uso recurrente de algunas expresiones y términos la construcción patrimonial de estas prácticas rutinarias, también presentes en las muestras literarias. Al analizar una de las intervenciones sobre la repercusión o no de la perspectiva de género en este uso tan generalizado en la infancia, se advierte que en la creación del humor los niños se muestran más agresivos (Galindo 192), mientras que las niñas ofrecen más ejemplos escatológicos basados en la corporalidad (Galindo 196). En definitiva, estas apreciaciones escatológicas pueden usarse para que los y las discentes se expresen libremente en clave humorística, pero siempre respetando la Otredad.

- Uso de vocabulario patrimonial con referencias gastronómicas en el álbum ilustrado. Otra de las conclusiones más sugerentes que se extraen del análisis del corpus seleccionado a partir de las historias de *Tito y Pepita* es el abundante uso de elementos gastronómicos propios de la cocina latina y, particularmente, colombiana. Estas referencias están presentes en la vida diaria y en la realidad cotidiana de la infancia; por tanto, la formación de expresiones humorísticas a partir de términos y expresiones culinarias es inherente a la niñez y se identifican con ellos en las historias examinadas en esta investigación.
- Diseño de actividades interdisciplinarias desde el humor. Tomando en consideración la comprensión del humor como herramienta motivacional, identitaria y patrimonial, y los elementos antes referidos sobre gastronomía y escatología, la nota predominante de las situaciones de aprendizaje fue la elaboración de actividades patrimoniales basadas en la interdisciplinariedad que combinan ejecuciones lingüísticas y artísticas enraizadas en la justicia social y la sostenibilidad entendidas desde una visión holística de compromiso social (Idoiaga, Yarritu y Axpe 211).

7. CONCLUSIONES

La comprensión e interpretación holística de la noción patrimonial desde los postulados de la justicia social, la sostenibilidad y la identidad colectiva, incuestionablemente, juega un papel decisivo en el desarrollo integral del ser humano desde la infancia. Al amparo de esta afirmación, en esta investigación se ha explorado la concepción de la didáctica del patrimonio, concretamente a través del recurso multimodal de la colección de álbumes ilustrados de *Tito y Pepita*, observándose sus implicaciones patrimoniales desde la gastronomía y la escatología, representadas narratológicamente mediante el humor. El humor, asimismo, se adhiere desde la didáctica a un enfoque motivacional en la enseñanza/aprendizaje de la lengua materna, no solo atendiendo a cuestiones puramente lingüísticas, sino también literarias, comunicativas, artísticas, sociales y culturales, insertadas dentro de la genealogía patrimonial propia de un territorio, en este caso, el área colombiana.

Los resultados arrojados de la puesta en práctica de un taller interdisciplinar, basado en las concepciones teórico-prácticas precedentes, con futuro profesorado de Educación Infantil de la Universidad de Antioquia, confirman la idoneidad y pertinencia de la

aplicación de la didáctica del patrimonio a través de las historias de *Tito y Pepita*, ya que el alumnado se identifica no solo con los personajes, sino también con sus usos y costumbres lingüísticas e interpreta el humor como una herramienta para fomentar las competencias en comunicación lingüística y expresión y conciencia culturales, entre otras. Además, por medio de las situaciones de aprendizaje elaboradas, el futuro alumnado desarrolla el pensamiento crítico-reflexivo, la creatividad y la imaginación, insertadas en sendas acciones de sensibilización ética, comprometida y sostenible alrededor de lo propio y autóctono.

OBRAS CITADAS

- Bajtín**, Mijail. *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento*. Alianza, 1996.
- Ballester**, Josep y Méndez, Jeroni. “De dragones y caballerías: la literatura medieval para lectores infantiles a través del álbum ilustrado.” *Contextos educativos: Revista de educación*, no. 32, 2023, pp. 91-108, <https://doi.org/10.18172/con.5684>.
- Bonnafe**, Marie. *Los libros, eso es bueno para los bebés*. Ágora, 2009.
- Calderón**, Belén. “Desarrollo de la identidad cultural en Educación Infantil: Aprendizaje del Patrimonio Cultural a través del trabajo colaborativo por proyectos entre padres y maestros: la experiencia de “Málaga Romana” en el Colegio Sagrado Corazón de la Fundación Spínola (Málaga).” *Què està passant al món? Què estem ensenyant?: per un ensenyament de les ciències socials centrat en els problemes, la justícia social i la ciutadania global*, editado por Breogán Tosar, Joan Pagès y Antoni Santisteban, Universidad Autónoma de Barcelona, 2018, pp. 111-118.
- Camacho**, Maribel. “Didáctica del Patrimonio Cultural desde la Perspectiva de los Docentes de Educación Universitaria”. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, vol. 9, no. 1, 2022, <http://portal.amelica.org/ameli/journal/480/4803363020/html>.
- Cañamares**, Cristina. “Lectura literaria y multimodal del álbum ilustrado”. *Current Perspectives on Literary Reading*, editado por Dari Escandell y José Rovira, John Benjamins, 2019, pp.145-160.
- Carrillo**, María Encarnación. “El humor en la Literatura infantil y juvenil como recurso comunicativo”. *Literatura infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores*, editado por Pedro César Cerrillo y Cristina Cañamares, 2007, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 413-420.
- Cope**, Bill y Kalantzis, Mary. *Multiliteracies: Designing social futures*. Routledge, 2000.

- Driessen**, Henk. *Humor, risa y trabajo de campo: apuntes desde la antropología. Una historia cultural del humor*. Sequitur, 1999.
- Dueñas**, José Domingo, Tabernero, Rosa, Calvo, Virginia y Consejo, Elena. "La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores". *Ocnos: revista de estudios sobre lectura*, no. 11, 2014, pp. 21-43. <https://doi.org/10.18239/ocnos.2014.11.02>.
- Estepa**, Jesús. "El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula". *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, no. 30, 2011, pp. 93-106.
- Fernández**, Dolores. "Implicaciones culturales del léxico". *Tonos digitales: revista de estudios filológicos*, no. 27, 2014, <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/40383/1/Implicaciones%20culturales%20del%20l%C3%A9xico.pdf>.
- Fernández**, Jesús Damián. "Pedagogía del humor". *El valor terapéutico del humor*, editado por Ángel Rodríguez Idígoras, Desclée de Brouwer, 2008, pp. 65-92.
- Galindo**, María Mar. "La identidad de género en las narraciones humorísticas de niños y niñas de 8 años". *Investigació i gènere a la Universitat Jaume I*, editado por Mercedes Alcañiz, Universitat Jaume I, Servei de Comunicació i Publicacions, 2021, pp. 187-198.
- González**, Javier. "Alfabetización multimodal: usos y posibilidades". *Campo Abierto. Revista de Educación*, vol. 32, no.1, 2013, pp. 91-116, <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1387/885>.
- Guskey**, Thomas y Passaro, Perry. "Teacher efficacy: A study of construction dimensions". *American Educational Research Journal*, vol. 31, no. 1, 1994, pp. 627- 643, <https://doi.org/10.2307/1163230>.
- Hernández**, Francesc Xavier. "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales". *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*, editado por Ernesto Ballesteros, Cristina Fernández, José Antonio Molina y Pilar Moreno, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003, pp. 455-466.
- Idoiaga**, Nahia, Yarritu, Ion y Axpe, Inge. "Educación Infantil 3: cómo cambiar la concepción sobre la sostenibilidad del alumnado mediante trabajos interdisciplinares". *Estructura modular, metodologías activas y compromiso social*

- en innovación educativa universitaria: La experiencia de la Facultad de Educación de Bilbao, UPV/EHU (2011-2021)*, editado por Asier Romero, Israel Alonso, Ana Urrutia, Monike Gezuraga, Naiara Berasategi y Nahia Idoiaga, Octaedro, 2023, pp. 211-221.
- Kress**, Gunther y Van Leeuwen, Theo. *Multimodal discourse*. Routledge, 2001.
- Kvale**, Steinar. *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata, 2011.
- Lankshear**, Colin y Knobel, Michele. *New Literacies. Changing knowledge and classroom learning*. Open University Press, 2003.
- Louichon**, Brigitte. “Le patrimoine littéraire: du passé dans le présent”. *Les patrimoines littéraires à l’école. Tensions et débats actuels*, editado por Marie-France Bishop y Anissa Belhadjin, Honoré Champion Éditeur, 2015, pp. 1-16.
- Low**, Amalia. *Tito y Pepita*. Ediciones B, 2011.
- Low**, Amalia. *Tito y Pepita y el intruso*. B de Block, 2017.
- Lozano**, Belén. “L’humor en la LIJ i la seua traducció. Estudi de cas: The Adventures of Captain Underpants i la seua traducció al castellà i el català”. *Nuevas tendencias en Investigación Educativa*, editado por Rosa Pilar Esteve, Octaedro, 2021, pp. 67-79.
- Martín**, Patricia. “Sátira, parodia y escatología en las obras para niños de Roald Dahl”. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, no. 14, 2002, pp. 197-205, <https://doi.org/10.14201/1310>.
- Martin**, Rod. *La psicología del humor: un enfoque integrador*. Orión Ediciones, 2008.
- Martínez Egido**, José Joaquín. “El Humor en el artículo de opinión”. *Feminismo/s*, vol. 24, 2014, pp. 117-141, <https://doi.org/10.14198/fem.2014.24.06>.
- Martínez Egido**, José Joaquín. “Humor y noticias económicas y financieras en la prensa española”. *Lingüística española actual (LEA)*, vol. XXXVIII, no. I, 2016, pp.161-185.
- Martínez Egido**, José Joaquín. “La expresión de la subjetividad en el humor infantil: elementos valorativos, atenuadores e intensificadores”. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, no. 70, 2017, pp. 81-98, <https://doi.org/10.5209/CLAC.56318>.
- Martínez-Ezquerro**, Aurora. “De los tópicos ambientales a la retórica publicitaria: semántica de la naturaleza”. *Imaginaris de la naturaleza y de la cultura del agua*, editado por María del Mar Campos F.-Fígares, Marcial Pons, 2019, pp. 127-144.
- Martini**, Yoli. *Teoría y práctica de un museo. Balance de una pasión*. Ed. del Boulevard, 2007.

- Mesías, Oswaldo.** *La investigación cualitativa*. Universidad Central de Venezuela, seminario de Doctorado, 2010.
- Ministerio de Educación Nacional.** *La Literatura en la Educación Inicial*. Rey Naranjo Editores, 2014.
- New London Group.** "A Pedagogy of multiliteracies: Designing social futures". *Harvard Educational Review*, vol. 66, no. 1, 1996, pp. 60-92.
- Nikolajeva, Maria.** "Teoría, post-teoría y teoría aetonormativa". *Campo en formación: Textos clave para la crítica de literatura infantil y juvenil*, editado por Macarena González, Evelyn Arizpe y Andrea Casals, Metales pesados, 2023, pp. 19-36.
- Nikolajeva, Maria y Scott, Carole.** *How Picturebooks Work*. Garland Publishing, 2001.
- Pabón, Jhonny Antonio.** "Participación de comunidades y el camino hacia un Derecho Humano al Patrimonio Cultural". *Estudios constitucionales: Revista del Centro de Estudios Constitucionales*, no. 2, 2018, pp. 89-116.
- Parrado, Milagrosa, Rivera, Paula y Gutiérrez, Antonio.** "Educación literaria en el Grado de Maestro de Educación Infantil en la Universidad de Cádiz: leer para mediar". *Lenguaje y textos*, no. 55, 2022, pp. 93-103, <https://doi.org/10.4995/lyt.2022.17793>.
- Quiles, María del Carmen, Campos F.-Fígares, María del Mar y Martos, Aitana.** "Poetas a pie de calle: espacios para la transferencia en la noche de los investigadores". *@tic. revista d'innovació educativa*, no. 19, 2017, pp. 40-46.
- Ramos, Ignacio.** "Las sutilezas del humor en la cultura: la imagen, la risa y la palabra". *Discurso & Sociedad*, vol. 10, no. 2, 2016, pp. 219-243.
- Rawls, John.** *Una Teoría de la Justicia Social*. Accent, 2010.
- Rowell, Jenniffer, Walsh Maureen y Castañeda Harold Andrés.** "Repensar la lectoescritura para nuevos tiempos: multimodalidad, multiliteracidades y nuevas alfabetizaciones". *Enunciación*, vol. 20, no. 1, 2015, pp. 141-150, <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2015.1.a10>.
- Ruiz Gurillo, Leonor.** *La lingüística del humor en español*. Arco-Libros, 2012.
- Sciara, Salvatore, Arcuri, Liana y Augello, Rosanna.** "Lifelong learning y autoeficacia del profesorado". *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD, Revista de Psicología*, vol. 1, no. 2, 2019, pp. 245-254.
- Tabernero, Rosa.** *Arte y oficio de leer obras infantiles. Investigaciones sobre lectores, mediación y discurso literario*. Octaedro, 2018.

Tabernero, Rosa. *Leer por curiosidad*. Graó, 2022.

Yus, Francisco. *Humour and Relevance*. John Benjamins, 2016.

Zabala, Mariela Eleonora y Roura, Isabel. “Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos”. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, no. 11, 2006, pp. 233-261.,
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/24036/articulo10.pdf;jsessionid=F9C2D8EB67D1690908FD850A5471409A?sequence=2>.