



**VOL. 19, Nº 1 (Enero-Abril 2015)**

ISSN 1138-414X (edición papel)

ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 08/01/2015

Fecha de aceptación 07/05/2015

# LA EDUCACIÓN LITERARIA: UNA OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE SERVICIO PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL FUTURO MAESTRO

*Literary education: a service learning opportunity for the integral formation of future teachers*



*María Ángeles Martín del Pozo y Débora Rascón Estébanez*  
*Universidad de Valladolid*

E-mail: [maryange@dyl.uva.es](mailto:maryange@dyl.uva.es), [dbo.ra@hotmail.com](mailto:dbo.ra@hotmail.com)

## **Resumen:**

*Este artículo presenta varias actividades llevadas a cabo en la asignatura de Literatura Infantil (4º curso del Grado de Maestro en Educación Primaria). Todas ellas siguen la metodología del aprendizaje servicio. Estas actividades tienen como primera fundamentación teórica el enfoque vigente de enseñanza de literatura: la educación literaria. Un segundo grupo de factores en su fundamentación radica en el concepto de persona y pretende contribuir a la formación integral del futuro docente*

*Palabras clave:* Aprendizaje servicio, educación superior, educación literaria, formación integral

## **Abstract:**

*This article describes some activities conducted in the subject Children's literature (4th year of Primary Education Teacher Degree). They all follow the Service Learning methodology. The main theoretical foundation of these activities is the current approach for teaching literature: literary education. A second group of foundations is rooted in the concept of person and intends to contribute to the integral formation of the future teacher*

*Key words:* Service learning, higher education, literary education, integral formation

## 1. Introducción

En los últimos años el Aprendizaje Servicio Solidario (APS) ha cobrado una fuerza que puede observarse en las publicaciones especializadas como *The International Journal for Service Learning in Engineering, Humanitarian Engineering and Social Entrepreneurship*, *The International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement* o la asociación *International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement (IARSLCE)*. De la misma manera, las revistas españolas de educación están recogiendo cada vez más experiencias de APS en la universidad en general y en concreto en la diplomatura y en el ahora Grado de Maestro (Blázquez & Martínez-Lozano, 2012; Francisco & Moliner, 2010; Liesa Orús, Arranz Martínez & Vázquez Toledo, 2013 inter alia). Incluso contamos con algunas investigaciones sobre APS en la universidad en el contexto europeo (2000-2010) compendiadas en Folgueiras, Luna y Puig (2013). El presente artículo pretende ser una aportación a estas experiencias de APS en las Facultades de Educación desde la educación literaria, un área de conocimiento no tan abordada por la metodología del APS y susceptible de contribuir al desarrollo de competencias y a la formación integral y en valores de los futuros maestros.

## 2. Fundamentación teórica

Esta primera parte presenta la fundamentación teórica y antropológica de la práctica educativa y docente que descrita en la segunda. Buscamos así una articulación entre el mostrar modelos y el hacer. Comenzamos haciendo referencia a la didáctica específica de nuestra área, la Literatura Infantil en el Grado de Maestro de Educación Primaria. Continuamos con una reflexión acerca de lo que entendemos por formación integral de la persona y la contextualizamos en relación a las características de los jóvenes que estudian el Grado de Maestro. Nuestra propuesta considera también las particularidades del APS y de este en los planes de estudio del nivel universitario. El hecho de presentar en este orden los cuatro aspectos que convergen en la fundamentación de nuestra práctica no es casual. La educación literaria ocupa el primer lugar porque emana del campo epistemológico al que pertenecemos, el área de conocimiento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Esta área nos provee de los contenidos que queremos enseñar y de las competencias que queremos que nuestro alumnado desarrolle. Creemos que cualquier experiencia de innovación educativa o metodológica debe considerar sólidamente la epistemología del área concreta.

La formación integral ocupa el segundo lugar porque, una vez conocidos los contenidos que hay que enseñar, se requiere conocer el sujeto que recibirá la enseñanza. Por ello reflexionamos sobre qué dimensiones abarca la persona y qué caracteriza a los jóvenes de hoy. El tercer apartado responde al cómo enseñar y se centra en describir el APS y justificar su validez desde las fuentes teóricas y experiencias previas, es decir, el porqué. Finalmente se responde al dónde y cuándo, es decir, el contexto en el que presentamos nuestra propuesta. La tabla 1 sintetiza los ámbitos que abarca la fundamentación.

Tabla 1.  
*Fundamentación Teórica de la Experiencia*

Educación literaria	¿Qué enseñar? Contenidos, competencias
Educación integral	¿Qué persona hacer? ¿Qué pretendemos? ¿A quién va dirigida nuestra tarea educadora?
Aprendizaje servicio	¿Cómo enseñar? ¿Por qué esta metodología?
El Espacio Europeo de Educación Superior	¿En qué contexto educativo?

## 2.1 La educación literaria

La educación literaria es el modelo didáctico vigente de enseñanza de la literatura. Comenzamos la fundamentación teórica de nuestra práctica pedagógica ahondando en este concepto de educación literaria porque esto nos permite ubicar términos muy utilizados como “animación a la lectura”, “plan lector” o “biblioteca de aula”, entre otros. Puesto que conocer el pasado ayuda a entender el presente, reseñamos brevemente cómo se entendía la enseñanza de la literatura y los modelos que se han sucedido a lo largo de la historia. Estos modelos didácticos o enfoques de enseñanza de la literatura son fruto de las distintas formas de entender el hecho literario. Para listar estos modelos y sus consecuencias didácticas seguimos a Prado Aragonés (2004, pp. 330-335).

- 1) Modelo retórico (Edad Media hasta el XIX). El texto clásico es referente para lo moral y lo discursivo (modelo del buen decir y escribir).
- 2) Modelo historicista (hasta la década de los años 70). El objetivo de la educación literaria es conocer la historia de la literatura (épocas, movimientos, autores, obras). Este modelo es muy cómodo de manejar en el aula porque resulta muy sencillo organizar los contenidos a lo largo de un eje histórico.
- 3) Modelo textual. El comentario de textos se utiliza como ayuda a la comprensión lectora. Esta práctica complementa al historicismo.
- 4) Modelos basados en el conocimiento del texto: educación literaria, desde 1980 en adelante. La atención se centra en los procesos de comprensión y construcción del pensamiento e intertextualidad. Es un enfoque derivado de la psicología cognitiva. Se busca la comprensión, la interpretación y la creatividad literaria. Se pretende despertar el interés y el gusto por la lectura. Ya no hablamos de didáctica de la literatura sino de educación literaria.

De este cambio de perspectiva se desprenden varias consecuencias didácticas.

- 1) El punto de partida es el acceso al texto, su comprensión y el gusto por su lectura.
- 2) Para la educación literaria se hace requisito imprescindible que haya una experiencia del texto y una vinculación emocional con él. De este acceso al texto surgen:
  - la integración de espacios de lectura en la escuela: biblioteca de aula y escolar;
  - los programas de animación a la lectura;
  - el auge de Literatura Infantil y Juvenil, a veces saliéndose de lo convencional.

- 3) Surgen los talleres literarios de escritura y experimentación literaria. Se trata de nuevas actitudes lúdicas frente al texto, que van más allá del comentario de texto y que fomentan la creatividad.
- 4) Vuelven las actividades de interpretación oral como dramatizaciones, recitar y el cuentacuentos. Estas prácticas, frente a la literatura escrita, fomentan la expresión oral, y hacen prestar atención al lenguaje no verbal, el lenguaje corporal y a los elementos paralingüísticos. Se trabaja la estética y otros valores educativos.
- 5) El libro se convierte en objeto de consumo. Ahora es un producto cultural y social, no una obra de arte. Se presta atención al proceso de producción (catálogos, éxitos, premios, películas) y se llega a hablar de un tipo de literatura para consumo rápido, la literatura kleenex.

Volveremos a estas implicaciones didácticas derivadas del concepto de educación literaria al hablar de nuestra experiencia de APS. Es necesario resaltar que este concepto aparece también en el currículo LOMCE de Educación Primaria. El área de Lengua Castellana y Literatura está dividida en cinco bloques. Uno de ellos es la educación literaria, al igual que lo era en el currículo LOE:

El Bloque 5, Educación Literaria, asume el objetivo de hacer de los alumnos y alumnas lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva con la lectura de textos literarios y obras completas que aporten el conocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura (Real Decreto 126/2014, p.19.380).

De este fragmento del Real Decreto se desprende la expectativa de que los alumnos lean literatura o estén en contacto con ella por medio de otras actividades. Nuestra propuesta de APS enseñará a los futuros maestros formas de trabajo que ponen a los niños en contacto directo con la literatura.

## 2.2 La formación integral

El segundo de los fundamentos teóricos de nuestra experiencia de APS es el concepto de formación integral. Destacamos con otros autores la necesidad de recuperar las dimensiones humanas en la educación formal guiando y apoyando a la persona en su crecimiento como ser humano, pues “toda esta formación se va perdiendo a medida que nos tenemos que enfrentar a las exigencias del mercado, más formales y menos humanistas” (Blázquez & Martínez-Lozano, 2012, p. 620).

Partimos de un concepto de persona como cuerpo, inteligencia, voluntad y afectividad, principios que ya aparecían en Aristóteles y que son recogidos por la pedagogía perenne (Gómez Sierra, 1998). Es decir, tenemos que hablar de educar, no solo de instruir. Instruir es solo enseñar, enriquecer la inteligencia con conocimientos nuevos. Educar supone desarrollar armónicamente todas las potencialidades de la persona (Morales, 1998, 2003). Consideramos a continuación esas potencialidades y reflexionamos sobre cómo potenciar su desarrollo

La primera de ellas, la dimensión cognitiva implica educar la razón, la inteligencia: enseñar a pensar. Es estimular al alumnado para descubrir la verdad y capacitarle para seguir enriqueciéndose con nuevos conocimientos. Una pedagogía que dé todo al educando atrofiará

esta capacidad. Más adelante comentaremos los riesgos que para esta capacidad de reflexionar conlleva el fácil acceso a la información y el exceso de esta.

Pero lo decisivo no es lo que pensamos o creemos. Lo decisivo son los actos, lo que de verdad identifica a la persona es su voluntad, segunda dimensión. La educación de esta faceta está muy olvidada. Pensamos que mostrar lo bueno, por ejemplo contar cuentos donde los personajes se comporten de forma ejemplar, va a llevar como consecuencia que los niños se porten mejor. El beneficio de mostrar conductas imitables es patente, pero pensar que solo por mostrarlas ya estamos educando es ingenuidad. No nos hace buenas personas el conocer lo bueno, es decir, tenerlo en la inteligencia. Las buenas acciones son lo que nos hace buenas personas. Por lo tanto se hace necesario educar la voluntad. Una de las primeras consecuencias de no educar la voluntad es el miedo al compromiso. Se contraponen compromiso y libertad, y se cree que la adquisición de compromiso mina o anula la libertad. Al contrario, la libertad es la que permite comprometerse (Polaino-Lorente, 2009, pp.51-53). Son muchos los ámbitos sociales en los que se deja sentir la falta de compromiso de jóvenes y no tan jóvenes. La educación de la voluntad, de la toma de decisiones en libertad y asumiendo riesgos nos proporcionaría ciudadanas/os más comprometidos.

Hasta aquí lo que entendemos por persona y por algunas de las potencialidades que hay que educar y que van a ser abordadas en nuestra actividad de APS. Puesto que nuestra acción educativa tiene lugar en un contexto concreto, la Facultad de Educación, consideremos las características de los jóvenes que son nuestros educandos. Este apartado no pretende hacer un riguroso diagnóstico de la juventud de hoy. En esa línea recomendamos el volumen *La juventud a examen* (Jiménez González, 2009). Simplemente reflexionamos sobre algunas peculiaridades que ayuden a responder a la pregunta “¿quién es el futuro maestro?”. Normalmente un/a joven de 18 años en adelante, que inicia el Grado de Maestro porque siente algún atractivo por la docencia, los niños y la educación. Este/a joven presenta, además de los rasgos propios de esta etapa, las características socioculturales de su tiempo. La juventud actual no se lleva los mejores halagos. Con frecuencia profesorado, padres, educadores y adultos en general nos quejamos de los jóvenes de hoy. “Nuestra juventud ama el lujo, tiene malas maneras, desconoce la autoridad, no tiene respeto por la edad. Los niños modernos son tiranos, contradicen a sus padres y tiranizan a los profesores”. Esto que parece tan actual ya lo afirmó Sócrates en el siglo V antes de Cristo. Luego, esto no es nuevo. ¿Qué es nuevo en el momento actual y qué necesitamos considerar para poder educar en profundidad? De nuevo, responder a esta pregunta supera los límites de este artículo. Por ello nos centramos en dos cambios antropológicos que se derivan de la vertiginosa introducción de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) en la vida cotidiana. Ambos tienen estrecha relación con la propuesta educativa de APS que presentamos en la segunda parte.

En primer lugar, las TICs envuelven a los jóvenes (y a todos) en la cultura de la inmediatez. Con whastapp pregunto y me responden y si no me responden ya se crea tensión, desconfianza. En Google las cosas se consiguen ya y sin esfuerzo. Esto nos afecta antropológicamente. Va calando en nosotros y no nos prepara para la realidad de la vida, donde las cosas se tardan en conseguir y exigen un esfuerzo. De igual manera la sobreabundancia y facilidad de acceso a la información tiene consecuencias y lleva a preguntarse *Is Google making us stupid?* (Carr, 2008). Las reflexiones de Carr (ibíd.) sobre la influencia de Google en nuestros hábitos de lectura y en la forma de leer /comprender los textos nos permiten identificar dos carencias que nuestra propuesta didáctica pretende ayudar a cubrir: hoy es más urgente que nunca educar en el valor de la reflexión frente a la abundancia de información y educar en el valor de la constancia en el esfuerzo frente a la inmediatez.

En segundo lugar, es obvio que las TICs nos hacen vivir en un mundo virtual. Se habla del empacho digital de los screenagers, la generación que vive pendiente de las pantallas (Agejas, 2009). Esta generación corre el peligro de aislarse de la realidad y de volverse individualista. Es urgente educar en la creación de redes sociales no virtuales, sino reales y propiciar espacios y ocasiones en los que los jóvenes salgan de sí mismos al encuentro (real) con los demás. En la sección correspondiente a la experiencia de APS indicaremos cómo nuestra forma de trabajo se orienta a cubrir estas necesidades.

### 2.3 El aprendizaje servicio

El Aprendizaje Servicio Solidario (APS) (Tapia, 2006), o simplemente Aprendizaje Servicio es “una metodología orientada a la educación para la ciudadanía, inspirada en las pedagogías activas y compatible con otras estrategias educativas (Batllé, 2011, p. 51). Este término aparece en la década de los años sesenta, como una pedagogía y una filosofía. (Bryant, Schönemann, Karpa, 2011). Puig, Batlle, Bosch y Palos enfatizan que, al trabajar de esta manera, se mejoran los resultados tanto del aprendizaje como del servicio, debido a que “integra aprendizaje y servicio en una sola propuesta pedagógica bien articulada” (2007, p.16). Además, los matices con los que el alumnado aprende no se podrían obtener de ninguna otra manera.

El APS se ubica en la pedagogía de la experiencia, puesto que el aprendizaje se basa en ella. Por pedagogía de la experiencia nos referimos, citando a Puig et al. (ibíd.), a una forma de enseñanza “organizada de tal modo que hace posible la relación directa -la experiencia- de los jóvenes que están aprendiendo con los fenómenos de la realidad que estudian o consideran” (p. 23). Hay una relación clara y directa entre el alumnado, los contenidos que deben aprender, y un contexto social real. “In a service learning course, students engage in service that both meets a genuine community need and that clearly integrates with the academic component of the course. (Bryant, Schönemann, Karpa, 2011, p.5). Es opuesta a la clase magistral -tan utilizada hasta ahora en la enseñanza - pues no tiene como único objetivo que el alumnado aprenda la teoría a través de la explicación del docente, sino que lo haga por contacto con lo que se estudia, en las actividades (también llamadas servicios) que se llevan a cabo. Por tanto, este aprendizaje es más completo y alcanza un mayor sentido para el estudiante. La imagen 1 muestra diferentes actividades relacionadas con la pedagogía de la experiencia, entre ellas el APS. Es importante tener claro que no todas las actividades más o menos relacionadas con la educación y que tienen como destinatarios otros grupos, van a ser siempre APS. Puesto que en esta metodología se dan en mayor grado las variables de servicio y aprendizaje, se puede afirmar que es la más completa. Es decir, detrás de la actividad de servicio social hay un aprendizaje por parte del alumnado que a su vez va a ser útil para llevar a cabo la acción social.

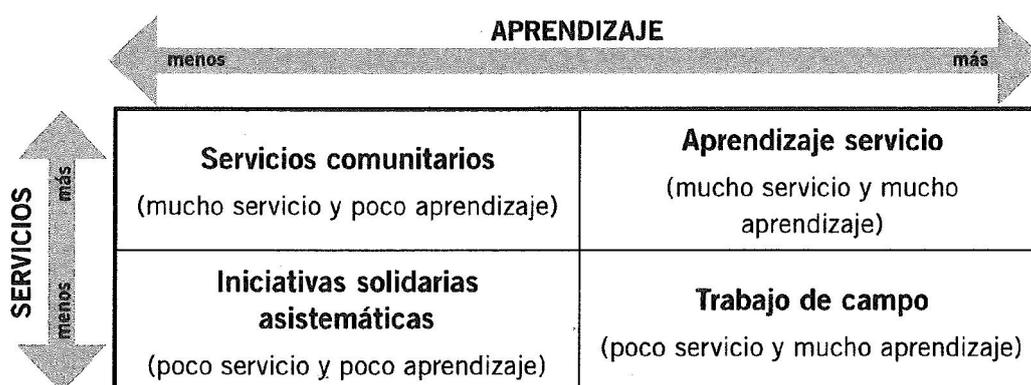


Imagen 1. Pedagogías de la experiencia y APS. Tomado de Puig, Batllé, Bosch y Palos (2007, p. 24).

En el desarrollo de las experiencias de APS vemos que se dan a la vez diferentes aspectos fundamentales: en primer lugar, hay un continuo movimiento de la teoría a la práctica en el que los procesos reflexivos son determinantes para conseguir que los contenidos curriculares mejoren la práctica que se lleva a cabo. En segundo lugar, la práctica hace entender mejor los contenidos curriculares. Finalmente, los aprendizajes devienen funcionales para la comunidad. Es por eso por lo que se da relevancia también a la reflexión, que debe darse no sólo antes de llevar a cabo la actividad, sino también a lo largo de la misma: tanto profesores como alumnado han de reflexionar acerca de lo que están haciendo.

De acuerdo con Puig y Palos, se trata de “vincular estrechamente servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa bien articulada y coherente” (p. 61). El aprendizaje y el servicio son igual de importantes y necesarios en el desarrollo de la actividad. Si uno de ellos faltara o tuviera una importancia menor, ya no se podría definir como APS, sino como otro tipo de práctica (ver Imagen 1). Se busca llevar a cabo un “proyecto en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo” (p. 61). De esta forma, se educa al alumnado en la ciudadanía activa. Esta idea toma una importancia mayor cuando el alumno que está llevando a cabo el servicio es quien enseñará a nuevas generaciones. Asimismo, puesto que, como hemos mencionado anteriormente, la juventud actual tiende en muchas ocasiones al individualismo, es muy necesario que sea protagonista de acciones en las que estén con otros grupos de personas que no pertenecen al suyo.

La metodología del APS está estructurada en varios pasos, como refleja la Imagen 2:

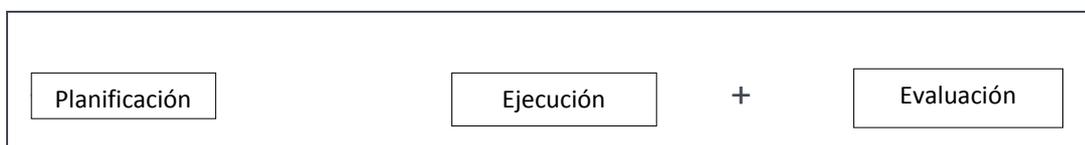


Imagen 2. Pasos en la aplicación de una experiencia de APS. Tomado de Puig, Batllé, Bosch y Palos (2007, p.74).

Este tipo de metodología no se basa en la improvisación. Hay una planificación previa de lo que se quiere hacer, con una reflexión por parte del profesorado. Después de la ejecución del servicio, se da una evaluación: una reflexión por parte de todos los implicados en la actividad, momento en el que se analiza lo que ha salido bien y lo que es mejorable;

además, se habla acerca de cómo se han sentido, etc. Todo lo explicado, se puede ver de forma desarrollada en la imagen 3.



Imagen 3. Secuencia completa de las etapas en una experiencia de APS. Tomado de Puig, Batllé, Bosch y Palos (2007, p.74).

## 2.4 El plan de estudios del Grado de Maestro

Uno de los intereses más importantes del alumnado del Grado de Educación Primaria es que al terminar sus estudios universitarios, dispongan de formación para enfrentarse al aula en lo referente a didáctica, metodología, organización del centro, conocimiento de las características de los niños, etc. Es decir, que hayan obtenido unos conocimientos a nivel teórico que les dé la seguridad tener un buen “repertorio” a la hora de enfrentarse al mundo laboral. No obstante, los conocimientos sobre estas áreas no son suficientes. Así lo reflejan los objetivos generales marcados para los estudios de Grado de Educación Primaria instando a inculcar en el alumnado una serie de aspectos menos teóricos, pero que son esenciales en nuestra sociedad, como:

- 5.- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contexto de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- 6.- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- 8.- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
- 11.- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes. (Objetivos y competencias del Grado en Educación Primaria en el Campus de Segovia, párr.3).

Estos objetivos descritos, como mostraremos más adelante, se abordan en nuestra experiencia de APS. Todos ellos tienen en común la concienciación de “el otro” al presentar conceptos como contextos de diversidad, valores de formación ciudadana, convivencia o ciudadanía activa. Este último concepto es, de hecho, uno de los más repetidos cuando se habla de APS. Además, no podemos olvidar que estamos formando a los futuros educadores que enseñarán a los ciudadanos del mañana. Por otra parte, la reflexión posterior a la práctica educativa, tan importante siempre para el docente, lo es también en el APS, como hemos señalado con anterioridad.

De forma más concreta, el objetivo número 8 menciona la idea de colaborar con el entorno social, puntualizando así que la universidad debe abrirse a otros colectivos. Esta colaboración con elementos externos puede hacerse a través de APS, puesto que esta metodología implica que todos los participantes de la misma van a aprender. De esta forma se

hace posible una relación más igualitaria y bidireccional, algo no siempre presente en las colaboraciones universitarias, como reprobaban García y Cotrina (2012).

Por otro lado, el plan de estudios del Grado de Maestro de Educación Primaria destaca una serie de competencias que el alumnado debe desarrollar a lo largo de los cuatro cursos de los que consta este plan de estudios. Nos parece adecuado destacar algunos de ellos por su relación con la educación integral de los estudiantes:

La competencia número 5 especifica la importancia de desarrollar habilidades de aprendizaje que les haga capaces de seguir otros estudios con autonomía. Esto supone “el fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión” (Competencias generales y específicas, p.3). Es decir, un docente debe ser creativo y estar abierto a la innovación si quiere enseñar en un aula llena de personas diversas, con diferentes capacidades, estilos de aprendizaje, necesidades, etc. Actualmente no se enseña como hace unas décadas, porque ni la sociedad ni las personas son igual que hace unos años. Las nuevas metodologías, como el APS, consiguen el mismo objetivo (que el alumnado adquiera los conocimientos que necesita) que las metodologías tradicionales, aunque centrándose más en el discente y su experiencia.

Consideramos necesario que nuestro alumnado conozca las distintas metodologías de enseñanza. Y no sólo eso, a su vez es importante que las hayan experimentado en primera persona: es más fácil que recuerden lo aprendido si han estado implicados que si simplemente lo han aprendido de los libros.

Puesto que en su profesión van a tratar con personas, es importante que “desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales” (p.3); este compromiso se concreta, entre otras cosas, en el “conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales” (p.3). El APS tiene entre sus fundamentos la reflexión sobre las posibles necesidades sociales, y trata de ayudar, dar un servicio que pueda paliar, de alguna manera, las carencias observadas. Si el profesorado es capaz de hacer que sus discentes aprendan siendo sensibles a los problemas que hay alrededor, estaremos cumpliendo este compromiso ético no sólo en los docentes, sino también entre los estudiantes. Algunos autores han expuesto que los futuros enseñantes “must be willing to learn not only who their students are but also who they, themselves, are as cultural beings and how that strongly colors their teaching” (Pransky & Bailey, 2002/2003, p. 371). La experiencia reseñada aquí prueba que trabajar a través del APS supone no sólo un enriquecimiento curricular, sino también personal.

### 3. Experiencias de aprendizaje servicio en la educación literaria

Antes de describir las actividades realizadas, consideramos necesario explicar por qué la asignatura de Literatura Infantil es apta para llevar a cabo experiencias de APS. Esta materia, obligatoria en el último curso del Grado, resulta idónea para trabajar la formación integral del alumnado y para dotarle de una serie de recursos que consideramos necesarios de cara a educar a un grupo humano. Esto se debe a que la literatura en general, y de forma más concreta la infantil:

- Forma parte de nuestra cultura, ha pasado a través de los siglos, de mayores a pequeños de forma oral y sirve de nexo entre diferentes generaciones. Es parte significativa de nuestro patrimonio cultural.
- Ha sido fuente de transmisión de valores y conocimientos a lo largo de los siglos. Los cuentos, adivinanzas, retahílas, etc. han servido en muchas ocasiones para explicar diversos aspectos de la vida.

Para la descripción sistemática de estas tres experiencias de APS seguiremos el siguiente formato:

- a) Destinatarios
- b) Vinculación de la actividad con la educación literaria
- c) Descripción del desarrollo de la actividad
- d) Aportación al futuro maestro
- e) Evaluación
- f) Reflexión crítica

Las observaciones de las profesoras son el principal instrumento para la recogida de la información. Contamos asimismo con numerosa documentación visual como las fotos y videos realizados por los alumnos y por los padres de los niños.

### 3.1 El festival intergeneracional de poesía

- a) Destinatarios

Personas mayores de la residencia de la tercera edad dirigida por las Hermanitas de los Pobres (Segovia). Uno de los pilares del ideario de estas religiosas es que la persona se sienta amada y útil toda su vida. Nuestra actividad se enmarca en esta misma línea al pedir a los mayores que compartan con los universitarios sus conocimientos de lírica de tradición oral.

- b) Vinculación de la actividad con la educación literaria

Como mencionamos en el primer apartado de la fundamentación teórica, el enfoque vigente de enseñanza de la literatura propulsa un resurgir de las actividades de interpretación oral. El festival intergeneracional de poesía supone recitar poesías de memoria o leídas. Incluye también canciones y otros elementos del folklore y de la tradición oral que quizá no se puedan encontrar en fuentes escritas sino únicamente en la memoria de las personas mayores.

- c) Descripción del desarrollo de la actividad

Los universitarios preparan diversas canciones, poesías, leyendas,... Una vez preparado y aprendido lo necesario para llevar a cabo la actividad, van a la residencia de mayores. Dispuestos en círculo, los mayores van recitando poesías que conocen o que han escrito para la ocasión. También cuentan chistes, breves relatos o alguna canción. Los universitarios contribuyen con poesías o con canciones y música (estas últimas preparadas por los estudiantes de la mención de Educación Musical). Después de la actividad, las profesoras y el alumnado reflexionan sobre lo que han llevado a cabo.

d) Aportación al futuro maestro

En cuanto a educación literaria, la actividad conlleva un mayor aprecio por la lírica de tradición oral y por los elementos que acompañan su recitación. Los universitarios quedan agradablemente sorprendidos por la entonación y dicción de los mayores al declamar, teniendo en cuenta además que se trata de personas sin estudios.

En cuanto a la formación humana, el festival intergeneracional produce ese encuentro de generaciones que siempre enriquece y más cuando, como en nuestro caso, la excusa de contacto es en sí misma la estética literaria.

e) Evaluación

A través de este encuentro se refuerza el concepto de educación literaria y de poesía de tradición oral. El alumnado ha manejado y aprendido textos tanto poéticos como tradicionales. Quizá esta actividad presente más aprendizaje de aspectos sociales que de contenidos de la asignatura, por lo que su evaluación es compleja, salvo la de los conceptos mencionados.

f) Reflexión crítica

Esta actividad educa en el aprecio de nuestra tradición literaria y de los tesoros que conocen los de mayor edad. Así, ellos se sienten útiles y valorados, puntos clave, como ya hemos dicho, en el ideario de la entidad con la que la universidad colabora. A su vez, educamos en salir al encuentro del otro para contrarrestar el individualismo de la sociedad actual que tan fuertemente afecta a los jóvenes. Por último, hacemos partícipes al grupo de alumnos de la importancia de aprender a ver dónde están las necesidades de otras personas (en este caso, las de los mayores de una residencia).



Imagen 4: Momentos del festival intergeneracional.

### 3.2 Las sesiones de animación a la lectura con estrategias de Sarto (1998)

a) Destinatarios

Niños de Educación Primaria de diversos centros educativos de Segovia. Se acuerda previamente con el tutor qué libro tienen que leer los niños y la fecha en la que acudirán a la

universidad para la sesión de animación a la lectura. Es importante destacar que la forma de trabajo de Sarto se apoya en la lectura en libertad, no en la lectura instrumental ni en la que es calificada. Por ello, solo los niños que quieren leen el libro para la fecha acordada. No obstante, toda la clase está invitada a participar en la sesión, con la esperanza de que se animen a leer.

b) Vinculación de la actividad con la educación literaria

Uno de los focos en el que se empezó a utilizar en España el término “animación a la lectura” fue la madrileña librería Talentum, en la década de los 70. Seguimos la metodología de una de los integrantes de este círculo, Montserrat Sarto. Esta forma de trabajo presenta una sólida base humana y pedagógica. Los alumnos de Grado se comprometen a preparar estas sesiones de animación a la lectura que, como explicamos en nuestra fundamentación teórica, son una de las principales implicaciones didácticas derivadas del acceso al texto que prima en la educación literaria. Sarto siguiendo a C. Olivares entiende por animación a la lectura “un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que ese contacto produzca una estimación genérica hacia los libros” (1984, p. 19). Las estrategias serían cada uno de los elementos que se emplean para educar al niño en la lectura y que requieren que el niño lea previamente el libro. Sarto aporta un grupo de 75 estrategias para llevar a cabo desde Infantil hasta Secundaria. Son los propios alumnos de nuestra asignatura quienes, una vez explicado qué es la animación a la lectura, eligen la/s estrategia/s que llevarán a cabo con el grupo de escolares que les ha tocado. Para hacer esto necesitan, por supuesto, haber leído ellos también el libro.

c) Descripción del desarrollo de la actividad

Sarto insiste en que las estrategias tienen que tener aire de juego y de fiesta y ser totalmente diferentes a la acción escolar. Por ello los niños se desplazan a la sala de lectura infantil de la biblioteca de la universidad. El colorido mobiliario de esta sala y su disposición ayudan a crear ese ambiente lúdico. Los universitarios han preparado las actividades con las estrategias que ellos consideran más adecuadas para el libro que los niños han leído. Preparan también los materiales y recursos necesarios para la realización de las estrategias. Ellos dirigen la sesión organizando los grupos de niños y gestionando la participación en las actividades.

d) Aportación al futuro maestro

Además de aprender lo que supone preparar y coordinar una actividad con una clase entera, creemos que la principal aportación al futuro maestro es un nuevo concepto de animación a la lectura. Con frecuencia nuestros alumnos piensan que animar a leer es motivar con juegos y recursos el acto de lectura, o incluso sustituir a este. La propuesta de Sarto es todo lo contrario, pues parte del acto privado e individual de la lectura para llegar al acto público y colectivo. De lo íntimo y silencioso se salta a lo lúdico y festivo. El futuro maestro comprueba así que poner en el centro el acto de lectura silenciosa funciona no solo para motivar a los niños a la lectura, sino para ayudar a la comprensión lectora.

e) Evaluación

Para la evaluación del aprendizaje, los grupos de trabajo que han coordinado la animación a la lectura presentan un informe de la sesión. Se incluyen referencias a la planificación y decisiones tomadas en la tarea de gestionar la actividad. Uno de los apartados de dicho informe debía profundizar en la fundamentación teórica de esta forma de trabajo.

Para el resto del alumnado, es decir, aquellos que no coordinan la sesión, la evaluación se realiza en el examen de la asignatura.

f) Reflexión crítica

Las estrategias de animación a la lectura tienen tres objetivos: introducir al niño en la literatura por medio de lecturas que pueda comprender, que le haga gozar y que le haga reflexionar. Creemos que estos tres objetivos se han cumplido en nuestra actividad de APS tanto para los niños como para los futuros maestros. Resaltábamos en el apartado sobre la formación integral que es urgente enseñar a pensar y a reflexionar. La lectura silenciosa de un libro y la selección de estrategias para llevar a la práctica promueven en los futuros maestros el cultivo de la reflexión. Asimismo, la relevancia que Sarto (1998) da a la interioridad y al silencio en la animación a la lectura educa en esta dirección. Creemos que la actividad ayuda también a comprender que estas actividades no son una receta y que educar es un proceso.



Imagen 5: Momentos de las sesiones de animación a la lectura.

### 3.3 Ruta teatralizada con escolares

a) Destinatarios

Los alumnos de Grado comparten esta actividad con niños y maestros de los Centros Rurales Agrupados de la zona donde tiene lugar la ruta.

b) Vinculación de la actividad con la educación literaria

Una de las implicaciones de la educación literaria es un resurgir de las actividades de interpretación oral. Las rutas teatralizadas son una muestra de ello. Se trata en realidad de asistir a una obra de teatro, pero en este caso el espectador va recorriendo un entorno que sirve de escenario para la interpretación. Como obra de teatro, se pedirá más adelante a los universitarios que valoren la pieza en sí, el vestuario, decoración (en este caso la propia naturaleza), interpretación y otros elementos de la muestra literaria.

c) Descripción del desarrollo de la actividad

Los escolares y los universitarios se reúnen a la entrada de la finca “El Berrocal de Ortigosa del Monte” a 20 kms de Segovia. Allí les espera un guía que les va explicando la flora, geología y fauna de la finca según van caminando. El grupo se detiene ante las cuatro escenas en que se representa la obra “Los duendes del Berrocal”, a cargo de la compañía

profesional de teatro Tamanka. Una reseña y valoración de esta pieza teatral puede encontrarse en Cienfuegos (2014). La ruta permite disfrutar y aprender de la naturaleza, principal y único escenario y de la historia de los duendes y de cómo estos consiguen ver e interactuar con los humanos. Los niños y los universitarios siguen al guía y van haciendo lo que él les pide (recoger hojas o subir a una roca, por ejemplo).

d) Aportación al futuro maestro

Los universitarios valoran muy positivamente esta actividad y el hecho de realizar la ruta acompañados de niños para poder observar cómo reaccionan ante la actuación y ante las explicaciones del guía. El futuro maestro puede apreciar el valor educativo del teatro no solo en lo que respecta a educación literaria, sino a los diversos valores y la estética de la obra y del entorno natural en que se realiza. Otro aspecto muy estimado es el carácter interdisciplinar de la actividad. La ruta teatralizada se presta a aprendizajes desde las áreas de educación plástica, corporal y musical, conocimiento del entorno y ciencias naturales. De hecho se trabaja en coordinación con otros departamentos de la Facultad de Educación<sup>1</sup>.

e) Evaluación

Para evaluar si el alumnado ha captado la riqueza del potencial didáctico de una ruta teatralizada, mantuvimos una tertulia dialógica con la actriz y directora de la compañía de teatro. A través del diálogo y la referencia a determinados aspectos teóricos, los estudiantes expresaron su valoración de la actividad y aprendizaje derivado de la misma. De nuevo, en el examen de la asignatura se evaluó si esta ruta había servido para reforzar el concepto de educación literaria.

f) Reflexión crítica

Esta actividad genera un fuerte sentido de equipo. Insistimos que este valor es necesario frente al individualismo que caracteriza a la sociedad de hoy. Las rutas teatralizadas son a su vez un excelente medio de encuentro con la naturaleza para explotar todo su potencial educativo.



Imagen 6: Un momento de la ruta. Fotografía por cortesía de Nathan Butt Grau

#### 4. Resumen y conclusiones

Este artículo ha presentado una experiencia de APS en el Grado de Maestro de Educación Primaria. Dicha experiencia se enmarca en el área de la educación literaria y

<sup>1</sup> Para una crónica valorativa de la actividad ver:  
[http://www.eladelantado.com/noticia/local/201344/paseos\\_y\\_lecciones\\_con\\_los\\_duendes\\_del\\_berrocal](http://www.eladelantado.com/noticia/local/201344/paseos_y_lecciones_con_los_duendes_del_berrocal)

pretende contribuir a la formación integral del futuro maestro. Detrás de estas prácticas pedagógicas aquí resumidas subyace un concepto de persona como conjunto de potencialidades que hay que desarrollar. Creemos que es necesaria una educación que ponga a la persona en el centro y que considere todas sus potencialidades, no solo la cognitiva. En el momento actual, por las circunstancias descritas, es urgente cultivar la reflexión, la fuerza de voluntad y el encuentro con los demás. Así, hemos podido constatar que “Properly designed service-learning courses relate the community service experience to the course material and require that students reflect on their experiences” (Sax & Astin, 1997, p.25). La tabla 2 resume<sup>2</sup> las actividades realizadas que sirven de APS, su fundamentación desde el concepto de educación literaria y su aportación a la formación integral del futuro maestro. La articulación entre el mostrar modelos y el hacer queda así reflejada.

Tabla 2.  
*Resumen de la Experiencia de APS*

Actividad de APS	Educación Literaria	Formación
Festival intergeneracional de poesía	Actividades de interpretación oral	Frente al individualismo: encuentro con otras generaciones. Compromiso de acompañar a otro más débil.
Animación a la lectura	Acceso al texto: comprensión y disfrute	Silencio, interioridad, reflexión en la lectura del libro y selección de estrategias. Competencias para gestionar un aula
Rutas teatralizadas	Actividades de interpretación oral	Frente al individualismo: actividad en equipo. Valores educativos de la naturaleza.

Estas actividades combinan en un mismo proyecto el servicio a la comunidad y la adquisición de competencias propias del área de educación literaria. Nuestros alumnos han aprendido realizando un servicio a la comunidad. La experiencia les ha ayudado a tomar conciencia de problemas existentes en la comunidad (la soledad de las personas mayores y la falta de motivación a la lectura de los niños). Todos los participantes (nuestros alumnos, las personas mayores, los escolares) se han beneficiado con estas actividades. Tanto el que recibe el servicio como el que lo presta es favorecido. En cierto modo, la experiencia sirve para ir establecido alianzas con otras entidades de la ciudad: las residencias de mayores y los centros escolares. Es un paso en el compromiso social que las universidades tienen para la sociedad.

La literatura internacional presenta experiencias que llegan a estas mismas conclusiones. Al igual que Wilson (2011, p. 195), podemos afirmar que “students often commented on how the issues that we read about and discussed in class made more sense and became more real through their service experiences”. En nuestro caso, las valoraciones de los alumnos, que en una futura mejora del proyecto deberemos registrar en cuestionarios y entrevistas, corroboran esta afirmación. A modo de ejemplo, esta forma de trabajar la educación literaria le proporciona fundamentación y recursos para su futura práctica docente. A su vez, “An increase in social responsibility is one of the most consistent findings. Students are more likely to see themselves as connected to their community, to value service...” (Giles & Eyler, 1998, p. 66).

Por último, un estudio realizado también estudiantes de Grado de Educación en EEUU demostró también “positive effects on many aspects of students’ lives including cultural

<sup>2</sup> Disponemos de un video resumen de las actividades y de los valores que en ellas trabajamos  
<https://www.youtube.com/watch?v=61c6JzRVMcA>

awareness, social responsibility, and student cognitive learning outcomes” (Warren, 2012, p.59). Nuestra experiencia también indica que esta forma de trabajo contribuye al desarrollo profesional del futuro maestro al enseñarle la renovación didáctica que supone la familiarización con los textos literarios. Asimismo, se favorece la formación en valores y la formación integral de los futuros maestros. Trabajando la educación literaria con actividades que promueven el APS se desarrolla la responsabilidad social de los universitarios y se prueba que el APS es una propuesta pedagógica válida y eficaz en la universidad.

### Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2005). *Libro blanco para el título de grado en magisterio*. Madrid: ANECA.
- Aguejas, J.A. (2009). Jóvenes y medios de comunicación: la “generación tuenti” y el entorno mediático. En Jiménez González, L. (Ed.), *La juventud a examen* (pp.71-116). Madrid: FUE.
- Jiménez González, L. (2009). *La juventud a examen*. Madrid: FUE.
- Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica* 972, 49-54.
- Blázquez, A. & Martínez-Lozano, V. (2012). La residencia universitaria Flora Tristán: un ejemplo de formación humana y de compromiso con la sociedad. *Revista de Educación*, 358, 618-630. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2011-358-145
- Bryant, J.A., Schönemann, N. & Karpa. D. (2011). *Integrating Service-Learning into the University Classroom*. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers.
- Carr, N. (2008). Is Google making us stupid? *The Atlantic Monthly*, 1 July. <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/isgooglemakingusstupid/6868/>
- Cienfuegos Antelo, G. (2014). Teatro infantil: magia y naturaleza en Los duendes de El Berrocal de la compañía Tamanka Teatro. *Anagnórisis. Revista de investigación teatral*, 10, 218-224.
- Folgueiras, P., Luna, E. & Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación* 362, 159-185. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2011-362-157
- Francisco, A. & Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (4), 69-77.
- García, M. y Cotrina, M. (2012). La contribución de la universidad de desarrollo de prácticas inclusivas: dilemas y propuestas para avanzar compartiendo. *Revista de Educación Inclusiva*, 5 (1), 123-138.
- Giles, D. E. & Eyler, J. (1998). A Service Learning Research Agenda for the Next Five Years. *New directions for teaching and learning* 73, 65-72.
- Gómez Sierra, M.E. (1998). *Una pedagogía para el hombre de hoy*. Madrid: Fundación Universitaria Española. Colección Tesis Cum laude.
- Liesa Orús, M., Arranz Martínez, P. & Vázquez Toledo, S. (2013). Un programa basado en la metodología del aprendizaje servicio que mejora las actitudes de los estudiantes del grado de Magisterio hacia la inclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 76 (27,1), 65-82.
- Morales Pérez, T. (1998). *El ovillo de Ariadna. Ética y valores humanos*. Madrid: Ediciones Encuentro.

- Morales Pérez, T. (2003). *Hora de los laicos*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Polaino-Lorente, A. (2009). *Aproximación diagnóstica a la juventud de hoy*. En Jiménez González, L. (Ed.) *La juventud a examen* (pp.35-70). Madrid: FUE.
- Prado Aragonés, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Pransky, K. & Bailey, F. (2002/2003). To meet your students where thy are, first you have to find them: Working with culturally and linguistically diverse students. *The Reading Teacher*, 56(4), 370-383.
- Puig, J.M., Batllé, R., Bosch, C. & Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Puig Rovira, J.M. & Palos Rodríguez, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.*
- Sarto, M. (1984). *Animación a la lectura. Para hacer al niño lector*. Madrid: S.M.
- Sarto, M. (1998). *La animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid: S. M.
- Sax, L. & Astin, A. (1997). The benefits of service: Evidence from undergraduates. *Educational record*, 78, 25-32.
- Tapia, M.N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario*. Editorial Ciudad nueva: Buenos Aires.
- Universidad de Valladolid. *Memoria del Grado de Maestro en Educación Primaria (Uva)*. Recuperado de [http://www.mag.uva.es/Documentos/Grado%20Primaria/Asignaturas/Resumen\\_plan\\_de\\_Primaria.pdf](http://www.mag.uva.es/Documentos/Grado%20Primaria/Asignaturas/Resumen_plan_de_Primaria.pdf)
- Warren, J.L. (2012). Does Service-Learning Increase Student Learning?: A Meta-Analysis. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18 (2), 56-61.
- Wilson, T. (2011). Service learning perspectives on animals, folklore, and community. En Bryant, J.A., Schönemann, N. & Karpa, D.(Ed.), *Integrating Service-Learning into the University Classroom* (pp. 91-105). Sudbury: Jones and Bartlett Publishers.