
GLOSAS DIDÁCTICAS

REVISTA ELECTRÓNICA INTERNACIONAL

ISSN 1576-7809

Programaciones de animación a la lectura. Una propuesta para animar la lectura en Educación Infantil y Primaria

Cristina Cañamares Torrijos
Universidad de Castilla La Mancha
cristina.canamares@uclm.es

PALABRAS CLAVE. Animación a la lectura, literatura infantil, educación literaria, hábitos lectores, selección de lecturas

RESUMEN. En este artículo proponemos una experiencia desarrollada con los alumnos de 3º de Infantil. Se trata de una actividad concreta que se desarrolló en las aulas de Magisterio en el primer cuatrimestre del curso académico 2006-2007 y que consiste en la realización, en grupos de tres o cuatro personas, de una programación de animación a la lectura. Ésta tenía que constar de tres o cuatro textos (uno obligatoriamente en prosa) sobre un tema elegido libremente por ellos y, a partir de estos textos, tenían que pensar actividades encaminadas, sobre todo, a animar la lectura.

KEY WORDS. Reading promotion, children's literature, Literary education, reading habits, reading choices

ABSTRACT. In this paper we want to share an activity developed with Education students. This experience was done in the classrooms of Education in the first fourth month period of the academic course 2006-2007. Students (in groups of three or four people) had to develop a "programme of reading promotion". This programme should have three or four texts (one in prose) about a subject freely chosen by them and, from these texts, they have to design some activities to promote reading.

"Animación a la Lectura y Comentario de textos" es una asignatura troncal de 4'5 créditos que se imparte en la Diplomatura de Magisterio, Especialidad Infantil y que tiene como objetivo conseguir que los alumnos adquieran las siguientes competencias:

1. Capacidad para utilizar los instrumentos fundamentales para el análisis de textos.
2. Capacidad para practicar diversas técnicas y estrategias de animación lectora.
3. Capacidad para conocer y valorar las diferentes iniciativas y experiencias llevadas a cabo en el ámbito de la animación a la lectura.

La asignatura se organiza en dos bloques de contenidos. En el primero "Comentario de textos y lenguaje literario", además de introducir a los alumnos en el conocimiento del lenguaje literario y la función poética del lenguaje, abordamos la metodología y la práctica del comentario de textos literarios porque entendemos que

La práctica del comentario de textos nos servirá para conocer mejor la historia literaria, además de para aprender a determinar con precisión lo que un texto dice y las formas en que lo dice. (Cerrillo, 1998:69)

No olvidamos que estamos formando a futuros maestros de Infantil y Primaria por lo que los textos que seleccionamos para comentar en clase son textos literarios infantiles, pues como afirma Pedro Cerrillo (1998:71):

El comentario de textos debe ser una práctica constante en la Educación Primaria, a través de la que el escolar podrá desarrollar capacidades como reflexión, interrogación, imaginación creadora, juicio crítico o, incluso, expresión artística; al tiempo podrá fomentarse en él el trabajo con documentos históricos y literarios y desarrollarse su capacidad para la selección de textos.

En el segundo bloque “Promoción de la lectura y animación lectora” nos ocupamos, entre otros asuntos, de la figura del animador y de las estrategias, técnicas y actividades de animación a la lectura, deteniéndonos en el fomento de la creatividad y ofreciendo diversas técnicas para el desarrollo de la expresión escrita puesto que la escritura creativa es una herramienta preciosa a la hora de animar a los niños y jóvenes a leer.

Fomentamos la expresión escrita utilizando un enfoque metodológico apropiado: el aprendizaje inductivo, ya que trabajamos de la práctica a la teoría. Con estas técnicas para trabajar la expresión escrita queríamos cultivar el aspecto lúdico del lenguaje y perseguimos la manifestación de la creatividad personal sin dejar de lado el cuidado por la expresión correcta (ortografía, sintaxis, léxico), porque, si no es así, perdería sentido y eficacia. Estas actividades siempre servían para amar, considerar o enjuiciar un texto literario. Es decir, era un camino de ida y vuelta: partíamos de la lectura para llegar a la expresión escrita y del ejercicio de la creatividad volvíamos a la lectura, ya que “lectura y escritura se necesitan, al tiempo que ambas son necesarias en el proceso de formación del individuo lector” (Cerrillo, 2006: 45).

Aparte de la práctica del comentario de textos y de las actividades de expresión escrita se animó a los alumnos a realizar en grupos de tres o cuatro personas, una programación de animación a la lectura. Ésta tenía que constar de tres o cuatro textos (uno obligatoriamente en prosa) sobre un tema elegido libremente por ellos y, a partir de estos textos, tenían que pensar actividades encaminadas, sobre todo, a animar la lectura.

Con esta actividad queríamos que los alumnos utilizaran la biblioteca, conocieran obras y autores de Literatura Infantil, se documentasen y eligiesen, en consecuencia, cuál sería el “corpus” final de su programación. También deseábamos promover en los futuros maestros una actividad lectora continuada, propiciar una lectura voluntaria y gozosa, estimular una actividad interpretativa y crítica ante el texto y, sobre todo, que descubrieran el placer de la lectura. Este último quizá era el principal objetivo que perseguíamos pues intentamos mejorar los hábitos lectores de los propios estudiantes de Magisterio, futuros profesionales que serán mediadores entre libros y niños, ya que recientes investigaciones (Larrañaga, 2004) reflejan la preocupante y escasa relación de los estudiantes universitarios con el mundo de la lectura: en concreto el 49’7% de los estudiantes de Magisterio son lectores ocasionales (es decir *no leen nada, prácticamente nada o un rato de vez en cuando*) y sólo el 47% de los encuestados estaban leyendo un libro en el momento en que se realizaba la investigación. Este dato se refrendaba cuando se les preguntaba sobre los libros leídos en el último año: menos de cinco libros el 53% (que son, además, las lecturas obligatorias de clase) y también son menos de cinco, los libros adquiridos en el último año para el 70% de los futuros maestros. Tal vez lo más preocupante sea la percepción que ellos mismos tenían de su hábito lector pues el 67% de los estudiantes consideraban que su hábito era bueno o muy bueno frente al 33% que creía que era regular o malo.

En cuanto a los textos seleccionados en las programaciones lo primero que llama la atención es la gran cantidad de obras pertenecientes al Cancionero Popular Infantil, sobre todo de adivinanzas que aunque no son de tradición específicamente infantil, pues los niños no son los únicos que intervienen en su transmisión, sin ellos no serían tan pujantes ni estarían tan enriquecidas. En casi la totalidad de las programaciones aparece alguna

adivinanza y le siguen en importancia de aparición las canciones escenificadas. Éstas son canciones con melodías para acompañar determinado y variado número de escenificaciones. Dentro de la lírica popular de tradición infantil son las composiciones más literarias e incluso algunas tienen su origen en obras antiguas (sobre todo romances). Las hay de diverso tipos:

- a) de corro o rueda (“El patio de mi casa/ es particular/ cuando llueve se moja/ como los demás...” o “Que llueva, que llueva,/ la Virgen de la Cueva...”),
- b) de filas (“Soy la reina de los mares/ si ustedes lo quieren ver/ tiro mi pañuelo al suelo/ y lo vuelvo a recoger...”),
- c) de comba -lentas o rápidas- (“El cocherito, leré/ me dijo anoche, leré/ que si quería, leré/ montar en coche, leré...”),
- d) de columpio, de pelota, de pídola...

Otras canciones escenificadas que aparecen son las archiconocidas “Tres hojitas madre, tiene el arbolé”, “Tiene la tarara/ un vestido blanco/ con lunares rojos/ para el Jueves Santo...” o “Caminito de Avilés/ un carretero cantaba/ al son de los esquilonés/ que su pareja llevaba...”.

Hemos de destacar también la aparición de trabalenguas, un tipo especial de burla según la clasificación de Pedro Cerrillo (1994) pues sus complicaciones fonéticas buscan en última instancia mofarse del compañero que se equivoca al repetir el trabalenguas. Algunos ejemplos que aparecen en los trabajos de los alumnos son:

El cielo está encapotado
¿Quién lo desencapotará?
El desencapotador que lo desencapote
buen desencapotador será.

María Chucena su choza techaba
y un techador que por allí pasaba le dijo:
- Chucena, ¿Tú techas tu choza?
- Ni techo mi choza ni techo la ajena
que techo la choza/ de María Chucena.

Corro y corro con el corro,
si en el corro caigo
me rompo el gorro.

Un podador podaba la parra,
y otro podador que por allí pasaba le dijo:
-¿Podador que podas la parra, ¿qué parra podas?
¿Podas mi parra o tu parra podas?
-Ni podo tu parra, ni mi parra podo,
que podo la parra de mi tío Bartola.

También aparecen suertes en los trabajos de los alumnos. Hay dos modalidades de suertes: la retahíla que acompaña ritualmente a determinados juegos como por ejemplo la que se utiliza en el juego de la “gallina ciega”:

Gallinita, gallinita,
¿qué se te ha perdido?
Una aguja y un dedal
pues da tres vueltas
y lo encontrarás.

La otra modalidad es la retahíla que se entona para echar a suertes como
Hiti hiti ton.

Tres gallinas y un capón.
El capón estaba muerto.
Las gallinas en el huerto.
Tris-tras-fuera-estás.

Don Pepito bandolero
se ha metido en un sombrero.
El sombrero era de paja,
se ha metido en una caja.
La caja era de cartón,
se ha metido en un balón.
El balón era muy fino,
se ha metido en un pepino.
El pepino maduró,
y este niño se salvó.

Las nanas aunque es uno de los géneros más ricos de la lírica popular de tradición infantil, no aparecen en los trabajos de los alumnos. Sí aparecen nanas de autor como la “Nana del sueño”, de Carmen Conde y la “Nana” de Luís Rosales. Tampoco aparecen oraciones ni primeros juegos mímicos.

La utilización del Cancionero Infantil en la escuela puede servir para que se produzca el desarrollo creativo de destrezas expresivas, la superación de dificultades ortológicas, el fomento de habilidades poéticas, la creación de sólidos hábitos lectores, la práctica de determinadas estructuras gramaticales, el antídoto contra los abusos de la enseñanza de las teorías gramaticales, por no hablar de los aspectos lingüísticos, estéticos, psicológicos, lúdicos, éticos y literarios, entre otros.

En cuanto a los autores que más aparecen en los trabajos destaca la aparición de autores clásicos claves de la literatura española tales como Lorca, Alberti, Machado o Juan Ramón Jiménez. Hemos de destacar que los alumnos han seleccionado sus poemas de antologías dirigidas expresamente para niños sobre todo las de Ediciones de la Torre.

De Federico García Lorca los poemas seleccionados son “Canción de otoño”, “Media luna”, “Fuente clara” y “Caracola”. Los mencionados de Rafael Alberti son “¡Viva el sol de la mañana!”, “Barco Carbonero”, “Pregón del amanecer”, “La última hoja” y “Elegía del niño marinero”. Con menor incidencia aparecen poesías de Antonio Machado como “Recuerdo

infantil” y “Parábolas I” o de Juan Ramón Jiménez como “Trascielo del cielo azul” y “Anteprimavera”.

En lo relativo a los autores que se han dedicado casi en exclusiva a escribir para niños destaca sobre todo la presencia de Gloria Fuertes. Los poemas que aparecen en los trabajos son: “Los diez dedos”, “El uno era Juan”, “La maestra de las flores”, “Disgusto en el cole”, “Un canguro para todo se dibuja de este modo:”, “El cotorro de cascorro”, “La delfina Marcelina (en el delfinario)”, “Sol astro amigo” y “La luna es un globo”. Con menor presencia aparecen “La batería”, “Los payasos” y “La entrada” de Jaime Ferrán; “Carta de reyes”, “Contador de estrellas” y “El león y la leona” de Antonio Gómez Yebra y “Una colada original” y “Un día en el zoo” de Consuelo Armijo.

Podemos comparar estos resultados con los de la “Biblioteca ideal” obtenidos por los especialistas en Literatura Infantil. La Fundación Germán Sánchez Ruipérez reunió en Madrid a un amplio número de especialistas de Literatura Infantil, convocando el VI Simposio Nacional de Literatura Infantil en el año 2000 para elaborar un “corpus canónico”, un repertorio, una “Biblioteca ideal” (García Padrino, 2005: 75-79) con cien obras de la Literatura Infantil española del siglo XX. Vemos que en las programaciones coinciden autores como Jaime Ferrán y Gloria Fuertes aunque también se dejan sentir ausencias como las de Antonio García Tejeiro, Juan Cruz Igerabide, Carlos Murciano, Marina Romero, Jaime Siles y, sobre todo, la de Celia Viñas.

En la mayoría de las programaciones aparecían actividades de motivación y presentación del tema, en las que se pretendía interesar a los niños y presentarles los textos intentando propiciar el interés de los alumnos. Para ello utilizaban técnicas que despertaban la curiosidad y procuraban divertir pero en muchos casos no conseguían crear un ambiente completamente distinto al de la actividad escolar.

Las actividades propuestas por los alumnos se centran, sobre todo, en la comprensión de los textos y en aquellos casos en los que se destinaban a lectores de mayor edad, a la expresión escrita y plástica. En ellas se trabaja la comprensión lectora pues como señalan Pedro Cerrillo, Elisa Larrañaga y Santiago Yubero (2002: 19):

Descifrar unas letras sin comprender es un síntoma de hábitos perniciosos, en los que se ha separado lo mecánico de lo comprensivo y, por tanto, no podemos hablar de lectura. Para evitar estas situaciones (en las que los niños descifran correctamente un mensaje pero no se enteran de lo que están leyendo), debemos enfrentarlos siempre con auténticos textos y trabajar las estrategias de lectura comprensiva desde los primeros contactos del niño con la lectura, si no nos arriesgamos a promover lectores que saben descifrar pero que no utilizan la lectura como medio de aprendizaje, ni como fuente de información, ni de placer. Son niños no lectores con un futuro de adulto no lector, sólo descifrador. No se trata de saber o no saber leer, sino de cuánto y cómo se sabe leer.

En muchas programaciones (tal vez debido a que van dirigidas a niños de corta edad) los alumnos sólo proponen actividades encaminadas a favorecer la comprensión lectora y encontramos escasos ejemplos en los que se dé un paso más e intente trabajar la interpretación de los textos pues enseñar a interpretar es:

Formar para que el alumno-lector sepa participar en sus lecturas, de modo que éstas sean efectivamente personales interpretaciones y no sean sólo resultado de un ejercicio más entre las cotidianas actividades escolares. La interpretación, necesariamente, implica una valoración no sólo porque la comprensión sea el primer resultado cognitivo del proceso de lectura, sino porque la interpretación es además el elemento desencadenante de la finalidad lúdica y de la identificación de datos culturales y metaliterarios. (Mendoza, 2004: 169).

Las actividades tendían a ser divertidas y participativas para no dejar de lado el componente lúdico deseable para cualquier animación a la lectura pero, al mismo tiempo,

estas actividades también cuidaban su relación con el texto ya que coincidimos con Elena Gómez-Villalba (: 81) cuando afirma que para fomentar la lectura:

No se trata, pues, de aplicar una serie de técnicas existentes de antemano como si de recetas se tratara, sino que hemos de tener siempre presente el texto, como elemento central y condicionante, en torno al cual y a las circunstancias del niño lector debe girar cualquier actividad.

Como hemos podido observar en las diferentes programaciones de animación a la lectura elaborados por los alumnos aparecen los autores “clásicos” de la Literatura Infantil, junto con obras ganadas a la literatura general ya que hemos de tener en cuenta que la Literatura Infantil “no es, ni puede ser, solamente la que es escrita deliberadamente para niños; es también aquella que, sin tener a los niños como destinatarios únicos o principales, ellos la han hecho suya con el paso del tiempo” (Cerrillo, 2003: 21). Junto a esta literatura de autor hemos comprobado la importancia que otorgan a las composiciones del Cancionero Popular Infantil. La esmerada selección, la cuidada presentación y las actividades que plantean hacen de estas programaciones herramientas efectivas encaminadas a *hacer* lectores competentes y a la formación de hábitos lectores sólidos y estables.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- ALBERTI, R. (1999): *Rafael Alberti para niños*. Madrid, Susaeta.
- ARMIJO, C. (1984): *Risas, poesía y chirigotas*. Valladolid, Miñón.
- CERRILLO, P. C. (1998): *Introducción a los Estudios Literarios*. Cuenca, El mirador.
- (1994). *Lírica popular española de tradición infantil*. (Tesis doctoral). Cuenca, Universidad de Castilla La Mancha.
- (2003). “Lo literario y lo infantil”. En *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*, Cerrillo, P.C. y Yubero, S. (Coords.), Cuenca, Universidad de Castilla La Mancha.
- (2006). “Leer y escribir poesía en la escuela”. En *La motivación a la lectura a través de la Literatura Infantil*, Girona, L. M. (Coord.), Madrid, Instituto Superior del Profesorado del Ministerio de Educación y Ciencia.
- CERRILLO, P. C., Larrañaga, Elisa y Yubero, S. (2002): *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- CONDE, C. (1985): *Canciones de nana y desvelo*. Valladolid, Miñón.
- FERRÁN, J. (1982): *Tarde de circo*. Valladolid, Miñón.
- (1983). *Cuaderno de música*. Valladolid, Miñón.
- FUERTES, G. (1986): *El hada acaramelada. Cuentos en verso*. Madrid, Escuela Española.
- (1985): *El libro de los números*. Madrid, Alfaguara.
- (1985): *Pirulí, versos para párvulos*. Madrid, Escuela Española.
- (1995): *Poesía para todos los días, versos fritos*. Madrid: Susaeta.
- (1998): *La oca loca*. Madrid, Escuela Española.
- (1992): *La pata mete la pata*. Madrid, Susaeta.
- (1992): *El libro de las maravillas*. Madrid, Susaeta.
- GARCÍA LORCA, F. (1986): *Federico García Lorca para niños*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- GARCÍA PADRINO, J. (2005). “El canon literario en LIJ”. En *Literatura Infantil y educación Literaria*, Utanda, M. C., Cerrillo, P. C. y García Padrino, J. (Coords.), Cuenca, Universidad de Castilla La Mancha.

GÓMEZ YEBRA, A. (1998). *Versos diversos*. Málaga, Caracol.

-- (2003). *Poemas para niños*. Málaga, Cedma.

GÓMEZ-VILLALBA, E. (1996): "Animación a la lectura. Desde el juego a la comprensión". En *Hábitos lectores y animación a la lectura*, Cerrillo, Pedro C. y García Padrino, Jaime (Coords.), Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

LARRAÑAGA, E. (2004): *La lectura en los estudiantes universitarios: variables psicosociales en la formación de los hábitos lectores*. (Tesis doctoral). Cuenca, Universidad de Castilla La Mancha.

MACHADO, A. (1982): *Antonio Machado para niños*. Madrid, Ediciones de la Torre.

MENDOZA, A. (2004): *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia literaria*. Archidona: Aljibe.

ROSALES, Luis (1940): *Retablo Sacro del Nacimiento del Señor*. Madrid, Escorial.