

EL MUSEO LITERARIO COMO EXPERIENCIA DE ANIMACIÓN LECTORA DESDE LA ASIGNATURA FORMACIÓN LITERARIA PARA MAESTROS (MAGISTERIO)*

Eva Lara Alberola^a

Fechas de recepción y aceptación: 12 de enero de 2016 y 29 de enero de 2016

Resumen: El presente artículo profundiza en la relevancia de la formación literaria de los futuros maestros tanto desde una perspectiva teórica como desde una dimensión práctica, tomando como núcleo del trabajo una propuesta didáctica generada en el marco de la asignatura del plan de estudios del Grado de Magisterio en Educación Primaria “Formación literaria para maestros”, de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. La tarea, que se utiliza para trabajar una de las unidades didácticas de la materia, y cuyo objetivo fundamental es despertar el interés por la literatura en los estudiantes de Magisterio y dotar al futuro profesional de los conocimientos, técnicas y estrategias necesarios para fomentar la lectura, recibe el nombre de “Museo Literario”. Mediante la presentación de esta iniciativa, se pretende contribuir al avance en el campo de estudio de la didáctica de la literatura en las aulas universitarias.

Palabras clave: Magisterio, educación superior, animación lectora.

^a Facultad de Psicología, Magisterio y Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir.

Correspondencia: Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. Facultad de Psicología, Magisterio y Ciencias de la Educación. Calle Sagrado Corazón, 5. 46110 (Godella), Valencia. España.

E-mail: eva.lara@ucv.es

* La profesora Eva Lara es integrante del grupo de investigación 188 “Estudios de Lengua y Literatura, y su didáctica”, del Departamento de Lengua y Literatura de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. Además, este trabajo se enmarca en el proyecto I+D+i FFI2014-51781-P *Parnaseo. Servidor Web de Literatura Española*, dirigido por la doctora Marta Haro, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad.



Abstract: This article explores the relevance of literary training of future teachers both from a theoretical perspective and from a practical dimension, taking as its core a didactic design generated within the framework of the course “Literary Formation for teachers”, included in the curriculum for the Degree in Primary School Education Education of the Catholic University of Valencia San Vicente Mártir. This task is called “Literary Museum”, being employed to develop a teaching unit of this subject, and the main objective of which is to awaken the interest in literature among the students of the degree and provide the future professional with the knowledge, skills and strategies necessary to promote reading. By presenting this initiative, a major contribution in developing the field of study of literary teaching in university classrooms is expected.

Keywords: Magisterium, university education, reading promotion.

1. INTRODUCCIÓN

La finalidad de este trabajo, que se instaura en el marco del número monográfico “Literatura y Educación”, es presentar una tarea, el “museo literario”¹, que se viene desarrollando y perfeccionando desde hace algunos años en la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, actualmente en la asignatura “Formación Literaria para Maestros” (4,5 créditos ECTS), en el tercer curso del grado de Magisterio en Educación Primaria. Tal actividad está igualmente contemplada en la réplica de esta asignatura en el grado de Magisterio en Educación Infantil (6 créditos ECTS), bajo la denominación “Rincón literario”. Por tanto, el presente artículo se encuadra en el estudio de la didáctica de la literatura y, en concreto, en el ámbito de la formación de formadores.

La iniciativa concreta que vamos a abordar constituye, según las encuestas completadas por los estudiantes del curso 2014-2015, el trabajo mejor valorado por los discentes, por los futuros maestros, a causa de los recursos de los que los dota para poder fomentar

¹ La expresión “Museo Literario” ya la utilizaba el equipo Peonza (1997: 290), no en el mismo sentido que se hace en este trabajo, pero sí en uno muy similar: “Con esta actividad pretendemos crear un lugar donde se muestran objetos relacionados con las artes y, por ende, con la literatura. El Museo Literario acoge la obra de un poeta, novelista o dramaturgo a través de las cosas que viven en sus obras, de las imágenes que destilan sus palabras. Buscamos llegar a los libros creando un puente de objetos que nos introduzca en sus páginas de manera furtiva y atrayente. Una vez elegido el autor al que vamos a dedicar la muestra, continuamos con un periodo de documentación sobre su vida, obra, opiniones. Toda la información la ponemos en común y, por último, nos lanzamos a buscar elementos que puedan componer el museo”. Como se puede observar, nuestra versión de esta actividad sí comparte con la idea de los mencionados especialistas el hecho de crear un puente de objetos que permita llegar a las páginas del texto que se presenta, pero posee unas particularidades que la convierten no tanto en una exposición, sino más bien en museo viviente, que ofrece una *performance* para aprovechar los elementos del expositor y llamar la atención sobre lo que el libro encierra. De ahí que se acompañe el expositor con un *book-trailer* en vivo.



la lectura en el aula y porque abordar los clásicos de la LIJ desde esta perspectiva despierta en ellos la pasión por seguir leyendo y conociendo todos los títulos que les son presentados a lo largo de las sesiones².

Este último hecho sea, quizá, el más relevante, puesto que como ya anunciaba hace algunos años Victoria Fernández, editora de la revista *CLIJ* (n.º 222, enero de 2009): “A los futuros maestros no les gusta leer”. Precisamente, señalaba cifras concretas que pueden resultar alarmantes: “un 60% ha leído al menos dos libros en un año, pero solo un 56,6% declara que le gusta la lectura” (2009: 5). En todo caso, esta práctica no se encuentra insertada en el estilo de vida de tales estudiantes y no la incluyen en su tiempo de ocio, según esta especialista. Dado que en la transmisión del gusto por la lectura a los niños se suele abogar por el “contagio”, estos datos son desesperanzadores, pues la figura del maestro/a va a resultar determinante para el fomento de este hábito. ¿Qué sucede cuando los potenciales docentes del mañana no se interesan por los libros? Sucede, sin duda, que nos hallamos ante un gran problema al que se ha de dar solución. Y dicho remedio debe hallarse, necesariamente, en las aulas universitarias de las titulaciones de Magisterio. De la relevancia de la formación del futuro maestro hablaban en 1993 Carlos Sanz y Josep Antoni Fluixà, cuando todavía la asignatura de “Literatura Infantil” era solamente optativa durante los años de estudio de la diplomatura. Tan dificultoso y arduo ha resultado el asentamiento de la literatura infantil en los planes de estudio que Moreno Verdulla y Sánchez Vera realizan en *CLIJ* 123 (2000) una panorámica de treinta años (1967-1997). También, en ese mismo número, Cerrillo y Utanda realizan un diagnóstico que todavía puede hacernos reflexionar. De hecho, con poco optimismo contemplan la situación Ibarra y Ballester (2013), a pesar de la presencia de asignaturas en las que se trabaja la LIJ en las aulas universitarias.

Hoy, cuando la obligatoriedad de la materia es una realidad en los nuevos grados, tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria, todavía queda mucho por hacer y aún hay que trabajar en la línea que señalaban los especialistas mencionados.

Más recientemente, pero en el mismo sentido que Victoria Fernández, Eduardo Robles afirma:

Creo que no se le debería permitir a ninguna persona estudiar para educador o maestro si no reúne el requisito básico que debería exigirse: ser lector de todos los días o, mejor aún, de todas las noches. No se puede ingresar a la carrera sin haber conocido previamente

² De hecho, en los mencionados cuestionarios, totalmente anónimos, de 68 encuestados 61 afirman que les interesa más la literatura que antes de cursar la asignatura; el 100% señala la opción “Me veo preparado para trabajar en el aula en relación con la lectura/literatura”; 67 de los 68 piensan que la materia está vinculada con la realidad; 63 de 68 expresan que serán lectores más voraces en adelante y, al preguntárseles por las actividades que más destacarían, 52 resaltan la tarea del museo literario especialmente.



la herramienta fundamental del aprendizaje: el libro-libre o el libro placer, el que forma lectores antes que estudiantes estudiosos. Debe ser una condición ineludible para ingresar al magisterio, porque en este país la inmensa mayoría de profesores no lee –como me dijo un funcionario– ni siquiera las circulares... (Robles, 2012: posición 158)³.

Estas palabras de Robles han de ser tomadas muy en serio, pues resultan preocupantes. La intervención más urgente ha de darse, como hemos dicho, desde la universidad, a nuestro parecer. El docente de este nivel educativo, que ejerce su labor como formador de formadores, posee una gran responsabilidad en este sentido. De ahí que, sobre todo, desde “Formación Literaria para Maestros” se deban alcanzar dos objetivos básicos: despertar el interés por la literatura y la lectura entre los propios estudiantes de Magisterio, de modo que sean bien conscientes de su importancia y de la necesidad de asentarla como hábito entre los más pequeños, y proporcionar conocimientos, habilidades y estrategias para que sean capaces de fomentar la lectura en la escuela y de despertar el interés y el amor por los libros.

Por ello, precisamente, por el papel central que el maestro desempeña en la educación literaria del infante, el equipo Peonza habla de la escuela como segundo pilar de la animación lectora, después de la familia (2001: 54-55)⁴, y sitúa al profesor como eje, pues solo con su entusiasmo y su implicación, que nacen de un convencimiento absoluto con respecto a la relevancia de la lectura, tiene la mitad del sendero recorrido. Las técnicas y estrategias son cruciales, sí, pero aún más lo es la pasión en estos casos. Como bien expresa Juan Mata (2008: 148):

Un profesor que lee y no lo oculta hará más por la lectura, incluso sin proponérselo, que otro que solo se acoja a fórmulas estereotipadas de promoción lectora. Basta observar a los profesores cuando actúan para darse cuenta de quién habla desde la verdad y el convencimiento y quién lo hace desde el puro oficio. Los alumnos lo perciben también.

³ Montserrat Sarto también se expresa en esta línea: “... los adultos, y podemos incluir en este grupo a muchos maestros y profesores, no son lectores. Se les escapa la profundidad de un libro, el contenido de un artículo, incluso la explicación del medicamento que acompaña unas cápsulas. Eso nos demuestra que la enseñanza es insuficiente. Hay que poner en juego otros elementos que solamente se logran actuando sobre la voluntad, educando al niño para el descubrimiento del libro y todo cuanto está escrito, valiéndose de la interiorización de lo que lee para que le ayude a formar sus propios esquemas de lector, conduciéndole a ejercitar el pensamiento, llevándole al sentido crítico para que el discernimiento sea para él una ayuda en su vida” (2008 [1998]: 16).

⁴ Igualmente hacen Cerrillo y Yubero, que inciden en los dos pilares básicos: familia y escuela, e indican que no se puede alcanzar una alfabetización plena hasta que no se ha consolidado la lectura como hábito en una sociedad (2003: 286).



Eso sí, no se puede obviar la importancia de la formación de ese maestro/a, pues si no ha recibido la instrucción adecuada, no tendrá conciencia de cuáles son las prácticas que conviene mejorar ni de qué manera. Como bien afirma Tejerina (2005: s.p.):

... la literatura en la educación infantil y primaria exige un tratamiento alejado por completo del concepto de asignatura convencional. No puede reducirse a un programa de estudio para un examen, sino que debe configurarse como una actividad de múltiples facetas que supone en primerísimo lugar el contacto y el disfrute de los niños con las manifestaciones literarias por vía intuitiva y afectiva. No se concreta aquí una lista cerrada de objetivos evaluables y mucho menos hay que juzgar a los alumnos con las calificaciones ordinarias. La esencia pedagógica de la literatura infantil es su capacidad de proporcionar placer y de ofrecer respuestas a las necesidades íntimas del niño. Garantizar este efecto exige huir de todas las formas inventadas por la escuela, la administración y las editoriales para la instrumentalización de la literatura en beneficio de objetivos y rendimientos académicos y económicos varios.

El maestro/a ha de comenzar su ejercicio profesional teniendo bien claro todo lo que expone esta especialista, y esto solo es posible si durante sus años de estudio se ha incidido en todos estos aspectos. De ahí la urgencia de analizar cómo se está trabajando en la educación superior con respecto a las citadas cuestiones y cómo se puede mejorar para conseguir que los futuros docentes abandonen la universidad con las ideas muy bien definidas y sabiendo cómo comenzar a trabajar una vez lleguen al aula. En relación con esto, Silva Díaz (2000: s.p.) enunciaba:

Poco hay escrito acerca de la capacitación y acompañamiento de mediadores en el conocimiento y uso de la producción literaria destinada a los niños. Muchos son los interrogantes a los que se enfrenta un docente de literatura infantil; por ejemplo: ¿Cómo despertar en los adultos un interés personal por los libros para niños? ¿Cómo desarrollar competencias para la evaluación y selección que vayan más allá del “recetario”? ¿Cómo lograr que los mediadores se hagan lectores críticos de libros para niños? ¿Podría influir este conocimiento real y experimentado en la adopción de prácticas más innovadoras, efectivas y atentas a los itinerarios de lectura de cada niño?

Actualmente, se ha avanzado en la indagación acerca de la preparación de los mediadores adultos, entre los cuales se encuentra el maestro o futuro maestro. No obstante, no son tantos los trabajos acerca de esta materia, aunque hay contenidos en libros o artículos más generales que se pueden aplicar a nuestro ámbito. Por ejemplo, la misma Silva Díaz (2000, II parte: s.p.) considera cuáles son los requisitos que debe reunir un buen curso de formación de mediadores:



1. Los adultos requieren conocimientos específicos sobre la formación literaria y la literatura infantil.
2. El diseño de un programa de literatura infantil debe tomar en cuenta las ideas y las experiencias de los participantes.
3. Un programa de formación en literatura infantil y su didáctica debe proporcionar muchas y variadas experiencias de lectura para suplir la inexperiencia de los participantes.
4. Un programa de formación en literatura infantil y su didáctica tiene que ofrecer modelos de mediación y facilitar que los estudiantes los re-elaboren creativamente y los pongan en práctica.
5. Estos conocimientos preferiblemente se han de plantear desde la práctica. Así se podría prevenir la apropiación contradictoria que hacen de los discursos vigentes. La aproximación práctica daría lugar a una posterior apropiación significativa del discurso de la didáctica de la literatura.
6. La introducción de secuencias de reflexión sería muy productiva en el diseño de la formación de mediadores en el área de la formación literaria.

Estas apreciaciones pueden guiarnos a la hora de reflexionar acerca de las asignaturas centradas en la literatura infantil en el plan de estudios de los grados de Magisterio. Y de esas valoraciones hemos partido para plantear “Formación Literaria para Maestros” y, más concretamente, la tarea en la que nos vamos a detener en el presente escrito.

Desde el año 2000, que es cuando la mencionada especialista realiza su diagnóstico, el panorama ha cambiado en cierto modo, si bien Selfa (2015), en su recorrido en relación con la bibliografía sobre literatura infantil en el periodo 2000-2014⁵, no destaca especialmente aquella centrada en la etapa de preparación de los futuros docentes. Algunos datos de interés son los que siguen:

⁵ Etxaniz (2008) también presentaba una panorámica sobre investigación en torno a la literatura infantil y juvenil, y si bien resaltaba una línea sobre la formación del lector a través de la LIJ, no incidía en la figura del maestro ni en los estudiantes de Magisterio. Teresa Colomer indica: “... La novedad en esta última década es que los estudios literarios sobre literatura infantil han intensificado su desarrollo desde una rica perspectiva multidisciplinar. Ahora es mucho más frecuente encontrar equipos de investigación, proliferan los cursos universitarios, abundan las webs y revistas de crítica y se suceden sin cesar los encuentros académicos o de divulgación entre todos los sectores implicados y en la mayoría de países. La crítica de literatura infantil no solo ha seleccionado e importado ya todo tipo de instrumentos de análisis y resultados de las otras disciplinas. También ha empezado a desafiarlas con preguntas estimulantes que han surgido precisamente del propio campo; porque es la posibilidad de formular sus propios interrogantes lo que define una perspectiva nueva del conocimiento, como la que hemos alcanzado” (Colomer, 2010: 7). Es cierto que la didáctica de la lengua y la literatura se ha consolidado y el resultado es la proliferación de una serie de estudios de muy distinta índole que contribuyen a afianzar esta disciplina y a hacer avanzar la práctica vinculada a estas materias en la escuela. Una de las líneas, como veremos, es la que se centra en la formación del futuro maestro, a pesar de que ni Colomer ni Selfa se detengan en esta. Quizá sea porque se trata de un ámbito de estudio todavía incipiente, pues, tal como hemos señalado anteriormente, a partir de los trabajos de Sanz, Fluixà, Moreno Verdulla y Sánchez Vera, la asignatura que nos ocupa, en sus distintas manifestaciones, es todavía muy reciente en los planes de estudio de Magisterio.



El número de estudios científicos sobre LI en el periodo de 2000-2014, según la base de citas bibliográficas SCOPUS, es de 2.673 títulos entre artículos de revistas, capítulos de libros y monografías publicados después de un proceso de revisión de doble ciego. Es a partir del año 2007 cuando la comunidad científica interesada por los nuevos procesos de alfabetización publica más de la mitad de estos 2.673 títulos (Selfa, 2015: 76).

Por otra parte, el autor destaca que:

De los 90 estudios científicos que hemos seleccionado y analizado para efectuar el análisis cualitativo, se observa que la comunidad científica ha dedicado mayor atención a los estudios relacionados con el análisis de autores, títulos y géneros de LI y su recepción por la comunidad científica del siglo XX y XXI (45 en total). Un número también destacado de investigaciones, 34, se centran muy específicamente en el uso didáctico de la LI como herramienta al servicio de la alfabetización de los niños. Por último, destacan, también, los estudios (11) sobre la presencia de estereotipos de diversa índole en textos de LI (Selfa, 2015: 76).

No resalta especialmente una línea de investigación centrada en la instrucción del maestro/a durante sus años de formación universitaria, pero sí lo hacen otros expertos en la materia, que señalan precisamente un aumento de dichos estudios:

El panorama actual de investigación en didáctica de la literatura se nutre de una amplia diversidad de líneas de estudio, entre las cuales se encuentra el progresivo interés por las prácticas lectoras del profesorado y futuro profesorado, y su posible influencia en su labor como mediadores de lectura en el ámbito escolar (Munita, 2013: 70).

Del mismo modo, Granado y Puig (2015: 44) explican que en los últimos años se ha detectado un creciente interés por ahondar en la relación que mantienen con la lectura los futuros docentes, sobre todo se ha abordado su biografía lectora, la conexión de su experiencia previa con sus hábitos lectores y cómo esa trayectoria afecta a su idea de la docencia, así como la conveniencia de partir de sus historias de lectura para conformar su formación de cara al desarrollo de su profesión⁶. Y no puede ser de otro modo, puesto que son patentes las lagunas que todavía muchos profesores presentan y:

⁶ Estos especialistas se acercan a la trayectoria lectora de cada estudiante de Magisterio, pues en estos momentos está tomando fuerza el interés por las biografías lectoras: “El maestro en formación, que está aprendiendo cómo desarrollar la competencia y la afición lectoras en sus futuros alumnos, es también un lector y ha sido y es aprendiz de lector” (Granado y Puig, 2015: 46). “La identidad lectora, por tanto, construida a lo largo de la trayectoria como lector y como aprendiz de lector del futuro docente, configura una forma de verse a sí mismo y de sentirse como lector, de concebir la lectura y su enseñanza y, por consiguiente, se hallará en la base del conocimiento pedagógico de la materia y de su identidad docente como formador de lectores” (Granado y Puig, 2015: 47). En este mismo sentido, cabe resaltar el estudio de Ballester e Ibarra (2015).



... si la mayoría de estos docentes no cuenta con un bagaje lector previo, y además, la formación universitaria que reciben no termina de suplir todas estas carencias, difícilmente podrán despertar en su alumnado el gusto por la lectura, entendida esta como una destreza básica que le permita ser responsable de su propio aprendizaje y disponer de los medios necesarios para superar los obstáculos que encuentre, no solo en la etapa escolar, sino a lo largo de toda su vida (Palomares Marín, 2015: 49).

Estas reflexiones resultan muy necesarias en un momento como este, si queremos dar solución a los problemas y los retos que se plantean en cuanto al fomento de la lectura desde la escuela. Palomares Marín añade también: "... las aulas universitarias adquieren especial relevancia al ser un elemento clave a tener en cuenta en la formación de personas que transmitan un espíritu adecuado de respeto hacia la lectura y la literatura" (2015: 49).

Por este motivo, el docente universitario debe plantearse llevar a la práctica también aquello que predica en su asignatura. No se puede esperar que el estudiante universitario se convierta en un maestro totalmente capacitado para fomentar la lectura si antes no ha observado en sus mismas aulas universitarias la actitud y el compromiso que a él/ella mismo/a se le va a exigir:

Es difícil, cuando no imposible, enseñar lo que no se sabe, lo que uno no se ha parado a reflexionar. Desde aquí somos conscientes de que la formación universitaria no tiene por qué ser garantía de un buen futuro profesional, de que un buen plan de estudios no augura una buena docencia, pero si desde esta misma base formativa no se dan unos recursos mínimos, tanto teóricos como prácticos, sobre uno de los aspectos que más puede aportar al desarrollo íntegro del individuo, estaremos cerrando puertas, no solo a los adultos que se están formando, sino también a aquellos que en un futuro serán sus alumnos (Palomares Marín, 2015: 63).

Los desafíos que se le plantean al futuro docente son variados y exigen una preparación acorde con estos. Como expone Colomé Medina (2015: 83-86):

... Una de las exigencias está en la atención a la lectura como punto de partida de una formación literaria de acuerdo con el perfil de la carrera pedagógica.

Para que la lectura sea en la escuela primaria el momento y el espacio de la salvación de la literatura, se requiere un maestro que sea capaz de contagiar el deseo de leer, con una formación literaria que le permita elegir, sugerir y orientar lecturas. (...) La formación literaria se concibe como un proceso que parte de incorporar la lectura de la literatura a la actividad y la comunicación en el modo de actuación profesional pedagógico en la que se articulan diversos saberes que implican la relación del lector con el texto literario que van desde el conocimiento de las obras y sus autores hasta propiciar la adquisición de hábitos



lectores y de actitudes de apreciación y valoración de la creación literaria. (...) Un aspecto de la formación literaria del maestro primario está en su papel como mediador desde los primeros grados. (...) Es importante que conozca además de los libros, las técnicas de animación a la lectura que incentiven el deseo de leer.

Teniendo todos estos presupuestos bien presentes e intentando aportar un pequeño grano de arena al contexto de los estudios acerca de la formación de los futuros docentes, procedemos a abordar la tarea “Museo Literario”, llevada a cabo por los estudiantes del grado de Magisterio de Educación Primaria, en el primer cuatrimestre del tercer año.

2. EL “MUSEO LITERARIO”

Esta actividad se enmarca en la unidad didáctica 4, “Animación a la lectura”, que es la última del temario; por lo que nuestro “Museo” se expondrá durante las sesiones finales de la asignatura. Se trata de un trabajo grupal que computa hasta dos puntos en la evaluación de la asignatura, para el cual cada equipo contará con alguna sesión de aula dedicada a la realización de este, con el asesoramiento de la docente; por otra parte, se contará con la orientación recibida en las tutorías que los grupos podrán concertar con la profesora fuera de clase. Habrá, por tanto, un gran porcentaje de trabajo autónomo, pero también labor presencial en el aula, tal y como se indica en la temporalización que ofrecemos más adelante.

Cada uno de los mencionados equipos ha de escoger, a principio de curso, que es cuando se organizan los agrupamientos, un libro del siguiente listado (que va engrosándose cada año, sobre todo con clásicos de la LIJ)⁷:

Miguel de Cervantes	<i>El Quijote</i> (a partir de la adaptación para primaria de Rosa Navarro, en Edebé)
Daniel Defoe	<i>Robinson Crusoe</i>
Jonathan Swift	<i>Los viajes de Gulliver</i>
Mary Shelley	<i>Frankenstein</i>
Charles Dickens	<i>Oliver Twist</i>
Charles Dickens	<i>Cuento de Navidad</i>
Robert Louis Stevenson	<i>La isla del tesoro</i>
Robert Louis Stevenson	<i>El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hide</i>

⁷ Este listado, presentado también con otros títulos de lecturas de la LIJ más actuales y de autores españoles, se utiliza para que los discentes puedan subir nota leyendo más libros de los estrictamente marcados en el programa de la asignatura. De este modo, los alumnos/as escogen de forma voluntaria uno o varios textos y van haciendo crecer, de este modo, su bagaje literario.



Walter Scott	<i>Robin Hood</i>
Julio Verne	<i>Viaje al centro de la tierra</i>
Julio Verne	<i>La vuelta al mundo en 80 días</i>
H. G. Wells	<i>La máquina del tiempo</i>
H. G. Wells	<i>El hombre invisible</i>
H. G. Wells	<i>La isla del doctor Moreau</i>
J. Fenimore Cooper	<i>El último mocicano</i>
Arthur Conan Doyle	<i>El mundo perdido</i>
Arthur Conan Doyle	<i>Las aventuras de Sherlock Holmes</i>
Lewis Carroll	<i>Alicia en el país de las maravillas</i>
Bram Stoker	<i>Drácula</i>
Oscar Wilde	<i>El retrato de Dorian Gray</i>
Oscar Wilde	<i>El fantasma de Canterville y otros cuentos</i>
Mark Twain	<i>El príncipe y el mendigo</i>
Louise May Alcott	<i>Mujercitas</i>
Lucy Maud Montgomery	<i>Ana, la de Tejas Verdes</i>
Johanna Spyri	<i>Heidi</i>
Alejandro Dumas	<i>Los tres mosqueteros</i>
Elena Fortún	<i>Celia, lo que dice</i>
Erich Kästner	<i>Emilio y los detectives</i>
Frank Baum	<i>El mago de Oz</i>
Gastón Leroux	<i>El fantasma de la ópera</i>
J. R. R. Tolkien	<i>El señor de los anillos</i>
J. R. R. Tolkien	<i>El Hobbit</i>
Felix Salten	<i>Bambi</i>
Alan Alexander Milne	<i>Winnie the Poob</i>
Kenneth Grahame	<i>El viento en los sauces</i>
Antoine de Saint-Exupéry	<i>El principito</i>
Astrid Lindgren	<i>Pippi Calzaslargas</i>
Ana Frank	<i>Diario de Ana Frank</i>
Roald Dahl	<i>Charlie y la fábrica de chocolate</i>
Roald Dahl	<i>Las brujas</i>
Roald Dahl	<i>Matilda</i>
Michael Ende	<i>La historia interminable</i>
Michael Ende	<i>Momo</i>
Michael Ende	<i>Jim Botón y Lucas el maquinista</i>
	<i>Jim Botón y los trece salvajes</i>
William Goldman	<i>La princesa prometida</i>
M. ^a Luisa Gefaell	<i>Las badas de Villaviciosa de Odón</i>
Carmen Kurtz	<i>Veva</i>



Carmen Martín Gaité	<i>Capercucita en Manhattan</i>
Ana M.ª Matute	<i>El verdadero final de la bella durmiente</i>
Cornelia Funke	<i>Corazón de tinta</i>
J. K. Rowling	<i>Harry Potter y la piedra filosofal</i>
J. K. Rowling	<i>Harry Potter y la cámara secreta</i>
J. K. Rowling	<i>Harry Potter y el prisionero de Azkabán</i>
Cressida Cowell	<i>Cómo entrenar a tu dragón</i> ⁸

<i>Objetivos</i>
Trabajar a partir de clásicos de la literatura infantil y juvenil, con el fin de saber acercarlos a los niños de primaria.
Conocer y manejar estrategias de fomento de la lectura.
Diseñar actividades para antes, durante y después de la lectura, relacionadas con la animación lectora.

<i>Sesiones de aula</i>	<i>Tarea</i>
Sesión de una hora de duración	El grupo ha de traer el libro leído (se realizará una serie de cuestiones orales a los miembros del equipo). Mientras la docente se reúne con cada grupo, el resto realizará una primera lluvia de ideas para la actividad previa a la lectura que expondrán en clase: <i>expositor-book trailer</i> .
Sesión de dos horas de duración	La docente tutorizará los grupos reuniéndose con cada uno de ellos para ver las ideas que le presentan sobre el expositor y los orientará sobre la mejor manera de enfocarlo. Los equipos irán realizando un esquema-guión durante el tiempo dedicado a esta tarea.
Sesión de una hora de duración	La docente atenderá a los grupos que sea posible con el tiempo disponible en relación con el trabajo escrito y, por tanto, con el diseño de actividades para antes, durante y después de la lectura.
Sesión de dos horas de duración	La docente tutorizará a los equipos a los que no pudo atender en la sesión anterior, en relación con el trabajo escrito y, por tanto, con las actividades para antes, durante y después.
Sesión de una hora de duración	La docente resolverá dudas y realizará un recordatorio de los puntos más importantes para las exposiciones de los siguientes días, en las que serán presentados los <i>stands</i> y el <i>book-trailer</i> . Para la entrega del trabajo escrito, se dispondrá de un plazo más amplio, al menos diez días tras haber finalizado las exposiciones.

⁸ En este elenco no aparecen referidas obras como *Peter Pan*, *Las aventuras de Pinocho* o *Mary Poppins* porque estos tres libros forman parte de las lecturas propuestas en la asignatura; por tanto, quedan fuera de la tarea de "Museo Literario".



DESCRIPCIÓN

Este trabajo consiste en la lectura de un texto clásico de la literatura infantil y/o juvenil (escogido de una lista facilitada por la profesora) y el montaje de un expositor, a partir del cual se generará un *book-trailer* (en principio no usando los audiovisuales, sino técnicas de interpretación variadas), en el circuito del Museo Literario. En ese expositor, el grupo mostrará el *texto original* (es imprescindible que el libro esté muy presente y el resto de objetos y actividades giren en torno a este), objetos varios relacionados con la obra en cuestión, algún mural o similar si se considera conveniente, de fondo, con la foto del autor, ilustraciones de la obra, imágenes de los personajes que se quieran resaltar, o que sirvan de decorado para el *book-trailer*. El rincón se tendrá que dinamizar para poder hacer llegar la información pertinente al espectador.

La finalidad es que el niño, al terminar de visitar el expositor, sienta interés por el texto presentado y desee comenzar a leerlo. Hay que pensar que aunque cada equipo haya leído la obra original, el niño de primaria optaría por la adaptación apta para su edad si fuera necesario.

Este trabajo se instaura en el marco de lo que hemos llamado “Museo Literario”, una sesión consistente en la (supuesta) visita de los niños a los distintos expositores (por ejemplo durante un día de la semana cultural, con la implicación de todos los profesores del centro), para acercarse a obras clásicas de la literatura infantil-juvenil. Por ello, cuando los niños (en este caso el resto de compañeros/as) visiten nuestro tenderete, habremos de explicarles qué es todo lo que allí se muestra y los guiaremos por todos nuestros materiales, poniendo especial énfasis en aquellos aspectos que más podrían atraer su atención, de modo que motivemos a la posterior lectura de la obra o de una de sus adaptaciones, sobre todo tras la presentación del *book-trailer* o similar.

Otra manera de enfocar el *stand* es considerarlo una actividad previa a la lectura de una determinada obra que se propone a un grupo concreto o curso de primaria. En ese caso, formaría parte de un proyecto de animación en torno a un texto específico. Pensando también en esta posibilidad, se diseñará una propuesta de animación, que incluirá entre tres y cinco actividades para antes de la lectura (el número dependerá del grado de complejidad de los ejercicios en cuestión, y una de ellas será, por supuesto, la propia experiencia del expositor y del *book-trailer*, que tendría que explicarse claramente y con todos los detalles y materiales necesarios), cinco actividades para durante la lectura y cinco para después de la lectura, intentando huir de las simples preguntas de argumento (aunque hay que atender a la comprensión y reflexión) y de la ficha y el resumen, y apostando por la originalidad y la innovación; no descuidando, eso sí, lo que tenga que ver con la propia competencia lectora⁹.

⁹ Nos parece muy interesante la doble aplicación que podría poseer esta actividad, dado que, como hemos adelantado, se podría aplicar de forma más espectacular, como animación ocasional o esporádica, aprovechando la semana cultural, el día del libro o cualquier otra fecha señalada que los centros escolares celebren en conexión con el libro. Se tendrían que implicar varios docentes y otros voluntarios y tendría la concepción real de un museo literario. La concreción consistiría en diseñar distintos rincones o expositores en un recorrido que terminara, como no podría ser de otro modo, en la biblioteca del centro, de donde los estudiantes participantes podrían escoger una lectura de entre todos los clásicos presentados. Se les podrían entregar al inicio las entradas del museo y contarían con varios guías que, si se considera pertinente, podrían ir ataviados como personajes literarios. Esos acompañantes salidos de un libro serían quienes orientarían a los niños y los conducirían de un puesto a otro. Por otra parte, en cada uno de los expositores se les presentaría una obra, utilizando la técnica que todos los mediadores implicados hubieran pactado, ya fuera tomando al autor como hilo conductor (quien hiciera del escritor



<i>Guión</i>
1. Introducción: presentación del trabajo.
2. Nivel al que va dirigido el proyecto.
3. Competencias, objetivos generales, contenidos curriculares y criterios de evaluación curriculares (principalmente bloque de educación literaria, aunque se pueden seleccionar de cualquier otro de los bloques), objetivos didácticos, contenidos didácticos y estándares de evaluación.
4. Secuenciación.
5. Materiales necesarios.
6. Actividades para antes de la lectura: de 3 a 5 actividades.
7. Actividades para durante la lectura: 5 actividades.
8. Actividades para después de la lectura: 5 actividades.
9. Conclusiones.
10. Bibliografía.
11. Anexos: dossier para el alumno y otros documentos adicionales ¹⁰ .

Para finalizar, se facilitan los siguientes cuadros con toda la información relativa a las competencias, resultados de aprendizaje, criterios, instrumentos y evidencias de evaluación, así como las rúbricas que se utilizarían para calificar tanto el expositor del museo y el *book-trailer*, como el trabajo escrito.

presentaría su libro de forma motivadora, usando los objetos y demás ambientación de la mesa para llamar la atención) o bien a través del *book-trailer*, aunque materializado de forma artesanal, no a través de TICS. En todo caso, siempre hay que detenerse al llegar al momento más interesante e indicar que si el público quiere saber más, tendrá que leer el libro. Otra posibilidad queda a medio camino entre la animación continua y la ocasional, pues el montaje del tenderete tendría lugar en la propia aula, a modo de actividad previa a la lectura, integrada en un proyecto de animación diseñado para un texto en concreto, que se propondría a un grupo específico de primaria como lectura trimestral o libre.

¹⁰ Se proporcionan, además, las siguientes aclaraciones en relación con dicho trabajo escrito: en cada actividad se señalará el objetivo concreto, los materiales que serían necesarios y el tiempo estimado para poder completarla (también se puede indicar si el ejercicio se realizaría necesariamente en el aula o si podría ejecutarse en casa para su posterior entrega o puesta en común). Cada tarea se presentará con el enunciado dirigido a los propios discentes y se facilitará el ejercicio diseñado (es decir, si se propone una sopa de letras, no solo se explica la idea, sino que se facilita la sopa que el grupo ha confeccionado), todas las indicaciones dirigidas al profesor se podrán colocar antes o después de ese enunciado, en letra cursiva para diferenciarse del resto del discurso. En ciertas ocasiones, puede que no sea viable proponer un enunciado para el estudiante y solo se podrá explicar en qué consiste la idea al profesor (por ejemplo, si se nos ha ocurrido hacer una exposición de objetos relacionados con la obra, o una excursión, en casos como estos no se presenta la actividad escrita como tal al alumno, sino que sería el docente quien la plantearía directamente en el aula, por lo que en el trabajo no se puede facilitar el enunciado para el estudiante, sino solo las instrucciones para que el docente pueda implementar la idea).



Criterios de evaluación, competencias, resultados de aprendizaje, instrumentos y evidencias de evaluación

Criterio evaluación	Resultados aprendizaje	Competencias	Instrumento evaluación	Evidencia evaluación
Ha leído una obra clásica de la literatura infantil-juvenil, de la lista incluida en este documento.	R1. El estudiante evidencia una adecuada formación literaria y, en especial, un conocimiento básico de la LJJ.	CE-43. Adquirir formación literaria y conocer la literatura infantil. CG8. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.	Prueba de lectura oral.	Registro de la prueba oral.
Ha realizado la labor grupal, consistente en una tarea de comprensión y apropiación del texto, con el fin de acercarse al clásico original y determinar qué elementos destacables posee, sobre todo para concluir si se podría intentar un acercamiento a este desde educación primaria.	R1 R7. El estudiante reconoce la identidad de cada etapa y sus intereses y retos lectores.	CE-43 CG2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje , tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.	Tabla de valoración del trabajo grupal.	Valoraciones de los estudiantes con respecto a la tarea desempeñada por sus compañeros.
Ha presentado y elaborado materiales varios, llamativos, para adornar su expositor en el Museo Literario, destacando la información de mayor interés para conducir a la motivación del discente. Del mismo modo, ha utilizado objetos relacionados con su obra con el objetivo de ambientar su exposición, así como ha destacado el libro como el eje del rincón.	R1 R3. El estudiante se expresa oralmente y por escrito correcta y adecuadamente en castellano. R4. El estudiante es capaz de fomentar la lectura y animar a la escritura en los diferentes ciclos de educación primaria.	CG-2 CG-3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo. CE47. Fomentar la lectura y animar a escribir.	Tabla de valoración del tenderete.	Fotografías y/o grabaciones de la exposición.



<i>Criterio evaluación</i>	<i>Resultados aprendizaje</i>	<i>Competencias</i>	<i>Instrumento evaluación</i>	<i>Evidencia evaluación</i>
<p>Ha diseñado de tres a cinco actividades para antes de la lectura, cinco actividades para durante la lectura y cinco actividades para después de la lectura, todas ellas elaboradas, creativas y amenas, adecuadas al curso o ciclo escogido; y el trabajo escrito ha seguido el guión proporcionado por la profesora.</p>	<p>R-1. El estudiante evidencia una adecuada formación literaria y, en especial, un conocimiento básico de la Lfj. R-2. El estudiante evidencia un conocimiento del currículo escolar de literatura. R-3. El estudiante se expresa oralmente y por escrito correcta y adecuadamente en castellano. R-4. El estudiante es capaz de fomentar la lectura y animar a la escritura en los diferentes ciclos de educación primaria. R-5. El estudiante conoce el currículo escolar de la educación literaria y es capaz de desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los alumnos. R-7. El estudiante reconoce la identidad de cada etapa y sus intereses y retos lectores.</p>	<p>CG2 CG1. Conocer las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos, sabiendo diseñar y planificar proyectos de aprendizaje. CG10. 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. CG4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos 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.</p>	<p>Tabla de valoración del trabajo escrito de animación lectora.</p>	<p>Trabajo escrito de animación lectora.</p>



Ítems de evaluación del expositor

Libro-Grupo	Expositor	Presencia-relevancia libro	Selección información libro para <i>book-trailer</i>	Participación de todos los miembros del grupo	Técnica/estrategia empleada	Dinamización del rincón	Motiva realmente a la lectura

Ítems de evaluación del trabajo escrito

Libro-Grupo	Estructura/apartados	Evidencia manejo currículo	Adaptación al nivel escogido	Motivación y dinamización a partir actividades	Diseño actividades e información contenida	Atención a reflexión y comprensión lectora	Atención a la escritura creativa	Explotación de las posibilidades del libro



Rúbricas de evaluación del expositor-book-trailer

	9-10	7-8,9	5-6,9	3-4,9	0-2,9
Expositor	El expositor es excelente, presenta todos los elementos representativos del libro, es rico y variado, así como llamativo.	El expositor resulta notable, solo presenta algunos elementos representativos del libro para llamar la atención, pero están bien seleccionados.	El expositor presenta algunos elementos representativos del libro escogidos aleatoriamente para llamar la atención.	El expositor no presenta apenas elementos representativos y no resulta llamativo.	El expositor resulta muy deficiente, no muestra elementos representativos del libro y no llama la atención en absoluto.
Presencia libro	El libro ocupa un lugar predominante en el expositor y sirve como eje fundamental de este.	El libro está presente en el expositor en un lugar central, pero no sirve como eje de este.	El libro está presente, pero ocupa un lugar marginal en el expositor.	El libro no se aprecia en el expositor; aunque se hace alguna referencia a la obra literaria.	El libro no está presente ni se hace referencia a él en ningún momento.
Selección información	Se ha seleccionado conscientemente la información más representativa del clásico original y se ha sabido presentar en la cantidad adecuada.	Se ha seleccionado información representativa del clásico original, pero no se ha sabido presentar en la cantidad adecuada para conseguir el objetivo deseado.	Se ha seleccionado la información de forma aleatoria, sin atender conscientemente al clásico original.	Los datos seleccionados no son representativos del clásico original ni han sabido presentarse adecuadamente.	No se ha seleccionado información de interés del libro original.
Participación miembros grupo	Todos los miembros del grupo han participado activamente y de forma equitativa en la dinamización del expositor.	Todos los miembros del grupo han tenido su papel, pero ha habido descompensación en el tipo de participación.	Todos los miembros del grupo han participado en algún momento, pero han destacado unos sobre otros de manera notable.	No todos los miembros del grupo han participado en la dinamización.	Solo un miembro del equipo ha llevado la voz cantante en la exposición.



Técnica- estrategia	9-10	7-8,9	5-6,9	3-4,9	0-2,9
Dinamización	La técnica escogida es original, adecuada a la edad del destinatario y está bien trabajada de acuerdo con el objetivo primordial de este trabajo; o se combinan acertadamente varias técnicas o estrategias.	La técnica es original y adecuada, aunque hay algún pequeño fallo en la aplicación.	La técnica no es del todo original o no se adecua a la edad del destinatario, con algún fallo en la aplicación.	La técnica no es original ni adecuada y presenta fallos evidentes en la puesta en práctica.	La técnica es inadecuada o descuidada, existe improvisación y no se alcanza el objetivo principal de la exposición.
Motivación a la lectura	El expositor se dinamiza a partir de los objetos, la ambientación en general, el propio libro y la técnica escogida, dotando de vida el tenderete y sabiendo llegar al público.	El expositor es dinámico, aunque no se llegan a aprovechar todas las posibilidades de los objetos, la ambientación en general, el libro y la técnica escogida.	El expositor se dinamiza a partir solo de algunos objetos, parte de la ambientación y de la técnica escogida, de modo que no se termina de llegar al público.	El expositor se intenta dinamizar sin hacer apenas uso de los objetos, la ambientación ni la explotación de la técnica escogida; no se llega al público ni se consigue el objetivo del trabajo.	La actividad no resulta motivadora, ni por la selección de información sobre el libro, ni por la técnica ni por el propio expositor; el espectador no se sentirá interesado por la obra presentada.
	La actividad en conjunto motiva indudablemente a la lectura porque sabe resaltar los aspectos más llamativos del libro y no desvela el desenlace; deja al espectador en lo más interesante de la historia e invita a acercarse al libro para descubrir lo que encierra.	La actividad resulta motivadora, pero, dado que no resalta todos los aspectos más llamativos del libro, el espectador ha de estar más atento y predispuesto para sentirse atraído por el libro presentado.	La actividad no resulta notable, por lo que solo las personas interesadas previamente por los libros se verán motivadas a acercarse a la obra presentada, ya que solo se han expuesto algunos de los aspectos llamativos del texto.	La actividad no resulta motivadora, ni por la selección de información sobre el libro, ni por la técnica ni por el propio expositor; el espectador no se sentirá interesado por la obra presentada.	La actividad resulta muy deficiente, en absoluto llamativa y motivadora, sino todo lo contrario.



Rúbricas de evaluación del trabajo escrito

	9-10	7-8,9	5-6,9	3-4,9	0-2,9
Estructura-apartados	El trabajo presenta la totalidad de apartados exigidos en el guión y presenta la estructura solicitada por la docente.	El trabajo presenta la mayor parte de apartados exigidos en el guión y cumple en gran medida con la estructura solicitada por la docente.	El trabajo no presenta alguno de los apartados señalados en el guión, lo cual afecta a la estructura general solicitada por la docente, pero se alcanza el objetivo propuesto.	El trabajo sigue el guión en alguno de los puntos, pero se aparta de lo exigido por la docente y presenta carencias notables, por lo que no cumple con unos criterios mínimos.	El trabajo no ha seguido el guión aportado ni las instrucciones y resulta muy deficiente.
Evidencia manejo currículo	Se ha manejado el currículo para determinar los objetivos y contenidos del proyecto, atendiendo sobre todo al bloque de educación literaria.	Se ha manejado el currículo para determinar los objetivos y contenidos del proyecto, pero el equipo no se ha centrado en el bloque de educación literaria.	Se ha manejado el currículo precaria y parcialmente, por lo que no se han plasmado correctamente en su totalidad los objetivos y contenidos curriculares.	Apenas se ha consultado el currículo y no se han facilitado apenas objetivos y contenidos curriculares.	No se ha manejado el currículo en ningún momento. No se plasman objetivos y contenidos curriculares.
Adaptación nivel escogido	Las actividades de adaptan totalmente al nivel de primaria escogido.	La mayoría de actividades se adaptan al nivel de primaria escogido.	Una parte de las actividades no se adaptan al nivel de primaria escogido.	La mayoría de las actividades no se adaptan al nivel de primaria escogido, pues son demasiado simples o demasiado complejas para tal nivel.	Las actividades no se adaptan en ningún caso al nivel de primaria escogido.



Motivación del proyecto	9-10	7-8,9	5-6,9	3-4,9	0-2,9
Diseño actividades e información contenida	Las actividades están diseñadas siguiendo las instrucciones de la tarea y recogen los aspectos más representativos, interesantes y llamativos de la obra de lectura, sabiendo aprovechar todas sus posibilidades.	La mayor parte de actividades están diseñadas siguiendo las instrucciones de la tarea, aunque no siempre se recogen los aspectos más representativos, interesantes y llamativos de la obra de lectura. No se explotan todas las posibilidades del texto.	Algunas actividades están diseñadas siguiendo las instrucciones de la tarea, pero no la mayor parte. Solo se recogen en algún caso los aspectos representativos y llamativos de la obra. No se explotan las posibilidades del texto.	La mayoría de actividades no están diseñadas siguiendo las instrucciones de la tarea. Apenas se recogen aspectos representativos y llamativos del libro.	Las actividades no están diseñadas siguiendo las instrucciones de la tarea y no recogen ningún aspecto representativo, interesante y llamativo de la obra.



Atención a la reflexión y la comprensión lectora	9-10 Las actividades prestan atención de modo excelente a la comprensión y a la reflexión crítica, de manera que se han diseñado varios ejercicios que atienden a estos aspectos.	7-8,9 Las actividades, en cierto modo, prestan atención a la comprensión y la reflexión crítica. Se han diseñado algunas actividades interesantes que atienden a estos aspectos.	5-6,9 Las actividades prestan atención, de forma ocasional, a la comprensión y la reflexión crítica. Se ha diseñado algún ejercicio que se detiene esporádicamente en estos aspectos.	3-4,9 Las actividades apenas prestan atención a la comprensión lectora y la reflexión crítica. Si aparecen tratados estos aspectos es de forma marginal.	0-2,9 Las actividades en ningún caso prestan atención a la comprensión y a la reflexión crítica.
Atención a la escritura creativa	Las actividades prestan especial atención a la escritura creativa, pues la animación a la escritura es una prolongación de la animación a la lectura, y los ejercicios que lo hacen se esfuerzan por incentivar la creatividad de los niños de primaria y por resultar llamativas.	Las actividades prestan atención a la escritura creativa, pero no siempre saben incentivar acertadamente la creatividad de los niños de primaria, ni siempre resultan llamativas.	Las actividades prestan atención en algún caso a la escritura creativa, pero no se focaliza especialmente en este aspecto.	Las actividades apenas prestan atención a la escritura creativa.	Las actividades no tienen en cuenta, en ningún caso, la escritura creativa como herramienta para fomentar la lectura.
Explotación de las posibilidades del libro	El proyecto explota todas las principales posibilidades del clásico escogido.	El proyecto explota la mayor parte de las posibilidades del clásico escogido.	El proyecto explota alguna de las posibilidades del clásico escogido.	El proyecto apenas explota las posibilidades del clásico escogido.	El proyecto no ha sabido explotar, en ningún caso, las posibilidades del clásico escogido.



2.1. *Aclaraciones finales*

En una tarea como la que hemos presentado, integrada en la unidad didáctica de “Animación a la lectura”, es muy importante incidir en algunos aspectos fundamentales, con el fin de que los estudiantes sepan bien cómo abordar esta experiencia.

Lo primero y principal es que tomen conciencia de su papel como mediadores, pues: “Hablar de libros infantiles es hablar de las formas en las que los adultos los llevamos a las manos de los niños” (Colomer, 2010: 9). El maestro, o futuro maestro en este caso, ha de tener muy clara cuál es su misión y el pilar del cual formará parte, pues según el equipo Peonza, el segundo de esos pilares de la animación a la lectura es la escuela. En relación con ello, hablan de: “La concepción de la animación a la lectura como creación de un clima permanente de presencia viva del libro en el que cobran sentido ciertas actividades complementarias celebradas con carácter ocasional (las semanas del libro y otras)” (Peonza, 2001: 56). Por tanto, es la animación continua la que da sentido al fomento lector en las aulas. Las acciones ocasionales o esporádicas deben ser un complemento a ese fomento diario.

Por otra parte, y como resulta evidente, el libro ha de ser siempre el centro de cualquier planteamiento de animación lectora, sea continua u ocasional. Teniendo en cuenta que el “Museo Literario” puede enfocarse desde los dos prismas, hemos insistido muchísimo en este hecho y queda reflejado en los criterios de evaluación. El equipo Peonza, en este sentido, afirma:

Para que tenga lugar el encuentro feliz entre texto y lector deben darse una serie de condiciones que posibiliten una óptima canalización y una fiel interpretación de los mensajes. El soporte físico lo forma el propio libro con los caracteres gráficos y las ilustraciones. Recordemos a este respecto que la presentación puede condicionar la recepción; no es, pues, tan baladí la manera de presentar una historia; tengamos en cuenta que el libro es el objeto mediador entre autor y lector, el puente que se tiende de mente a mente y que permite el tú a tú (Peonza, 2001: 15).

He aquí el meollo de la cuestión. La forma de presentar el libro puede resultar crucial y la tarea que aquí presentamos está directamente relacionada con esto. Juan José Lage también hace referencia a ello: “... Animar es sinónimo de alentar, excitar, incitar y que la mayoría de niños se acercan a un libro a través de actividades paralelas o de circunvalación que poco tienen que ver con la *lectura* del mismo, si bien es cierto que solo leyendo se forman lectores” (2005: 67). Además, el libro debe ser siempre el centro de cualquier actividad de animación lectora. En esto insiste mucho Gil Álvarez (2002: 20):



De acuerdo con estas características debe estructurarse una animación lectora que evite las estrategias colectivas, lúdicas, ruidosas y de rentabilidad inmediata y que, por el contrario, persiga una práctica que parta del libro o confluya en el mismo. Es decir, una animación en la que el libro deje de ser mero pretexto para el desarrollo de unos juegos cuya relación con la literatura es mínima y tan solo anecdótica, y cuyos resultados (...) En definitiva, considerando al educador como animador en acción permanente y constante, se presenta necesaria una formación literaria por su parte que posibilite la transmisión del cariño y respeto hacia la literatura a través de la creación y adaptación de estrategias de animación lectora eficaces, centradas en el libro y fieles a su propósito inicial: incitar la lectura.

Juan Mata incide del mismo modo en estas cuestiones, pues si bien primero afirma que: “La misión de llevar los libros a los usuarios y llevar los usuarios a los libros admite las más imaginativas estrategias. Se trata simplemente de evitar que los miedos o las rutinas entorpezcan la amistad con los libros. La animación a la lectura quizá sea también una cuestión de demolición y desescombro” (2008: 67), más adelante argumenta: “cualquier actividad que se emprenda, y no importa quién la protagonice o dónde tenga lugar, debe hacer de la lectura el objetivo irrenunciable, debe contribuir a leer mejor o, si se prefiere, a releer, debe hacer del lector y sus experiencias el centro de toda preocupación y, por supuesto, debe encuadrarse en proyectos ambiciosos y estables” (2008: 73).

Esto es lo que se persigue mediante el “Museo Literario”: dotar al futuro docente de estrategias para poder fomentar la lectura del modo señalado por este especialista y hacerlo consciente de los peligros de no aplicar las técnicas correctamente. De ahí que hayamos decidido tomar obras concretas de la LIJ que sirvan como eje vertebrador de la actividad, pues el principio y el fin es el texto literario.

¿Qué es lo que queremos evitar al plantear esta tarea, con todo el trabajo previo y posterior de reflexión que la acompaña? Deseamos no caer en todo aquello que el equipo Peonza critica:

Este conjunto de actividades, al que se ha dado en llamar animación a la lectura, ha acabado por convertirse en actividades esporádicas (...), pero en muchos casos carecen de claridad en los objetivos. En nuestra opinión, se abusa de actividades variadas –encuentros con escritores e ilustradores, semanas del libro, veladas literarias, contadores de cuentos, guías de lectura, diarios de lector–; sin olvidar juegos pseudoliterarios, concursos gastronómico-poéticos, lanzamientos de globos, pasacalles, disfraces y todo tipo de montajes espectaculares con los que atraer la atención de los chicos al mundo del libro (Peonza, 2001: 75).

Y para ello qué mejor que proponer un trabajo que sí posee una dimensión de espectáculo en cierto modo, por toda la construcción de la ambientación, el hecho de vestir el expositor, por la realización del *book-trailer*..., pero que debe saber comedirse y orien-



tarse en todo momento, tomando como punto de referencia el libro y como objetivo la lectura de la obra que se está presentando.

Conseguir esa medida, ese equilibrio, no resulta fácil. Es muy necesario considerar, para esto, la auténtica naturaleza de la lectura, como bien defiende Gil Álvarez (2002: 90):

1. La lectura es una actividad individual que conlleva soledad.
2. La lectura exige esfuerzo y concentración. La comprensión lectora deriva de un trabajo y esfuerzo inicial; tengamos en cuenta que la lectura es diversión, placer, entretenimiento, pero no un juego.
3. La lectura necesita paciencia. La lectura precisa calma para disfrutar de la descripción del ambiente y los personajes sin que aparentemente ocurra nada.
4. La lectura precisa adiestramiento. El placer con la lectura no se consigue de manera instantánea, sino que necesita un entrenamiento que poco a poco disminuya el esfuerzo y la impaciencia.
5. La lectura invita a la reflexión. La lectura posibilita una pausa para la reflexión.

Del mismo modo, el equipo Peonza señala que: “Leer exige esfuerzo, silencio, concentración y soledad. Leer es un viaje al interior de uno mismo al que llegamos a través de la senda de las páginas de un libro y cuyas consecuencias son impredecibles” (Peonza, 2001: 82). Y Pedro Cerrillo insiste en que:

Cuando nos proponemos promover o animar la lectura, debemos recordar que leer no es un juego, sino una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja, en la que intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del lector. Leer, una vez adquiridos los mecanismos que nos permiten enfrentarnos a una lectura, es querer leer, es decir, una actividad individual y voluntaria (Cerrillo, 2007: s.p.).

Teniendo en cuenta todo lo expuesto por estos especialistas en la materia, que leer en sí tiene poco de ruidoso, de público, de circense, han de saber diseñarse las actividades más adecuadas. No sin razón Granada y Puig (2015: 44) indican:

Hay un camino que como lectores emprendemos en nuestra infancia y cuya trayectoria vendrá marcada por los libros que nos dieron a leer, por las tareas de lectura que tuvimos que abordar, por los modelos de lectores que conocimos, por el modo en que nuestras experiencias lectoras nos hicieron sentir. Los docentes tienen un papel fundamental en el trazado de esa andadura, pero a su vez ellos también han recorrido su propio camino como lectores.

Ya que los docentes se enfrentan a este reto, han de estar muy bien formados para salir airoso de todos los desafíos que se les presentarán durante su ejercicio profesional.



3. CONCLUSIONES

Para concluir, cabe comentar los resultados de la tarea a la que hemos dedicado este trabajo. Durante los años en que se ha aplicado, el balance que podemos realizar de esta actividad ha sido muy positivo, dado que el 90% de los grupos participantes se ha implicado totalmente tanto en la elección de la obra y su atenta lectura, como en el montaje del expositor y en el diseño de las actividades. Es cierto que las primeras experiencias demostraron que era muy fácil perderse en lo espectacular y descuidar la elaboración de los ejercicios que permitirían el seguimiento del alumno/a de primaria y el afianzamiento de su competencia literaria. No obstante, las modificaciones constantes en el planteamiento del “Museo”, a la vista de aquellos aspectos que era necesario reforzar, han hecho posible su perfeccionamiento paulatino, hasta llegar al momento en que esta práctica se presenta en el formato ofrecido en este artículo, ofreciendo al estudiante en el dossier que se le facilita a principio de curso los cuadros que incluyen toda la información relativa a resultados de aprendizaje y competencias que perseguimos alcanzar, y a la evaluación, a partir de la cual queda patente la insistencia en ciertos puntos (como la presencia y relevancia del libro en el expositor, o la conveniencia de insistir en la comprensión y la reflexión, o en la escritura creativa, en el caso del proyecto) que aclaran el sentido de la actividad.

Del mismo modo, en las sesiones de aula dedicadas a la tarea (que han aumentado también recientemente, dada la necesidad de un seguimiento más ajustado por parte de la docente), se puede instar constantemente a los equipos a no perder de vista el auténtico eje del museo. Todo esto ha mejorado notablemente los resultados, que no solo redundan en la puesta en marcha del propio “Museo Literario”, sino también en la concepción del discente universitario acerca de la lectura y las posibilidades que brinda saber presentar un libro al niño/a¹¹.

BIBLIOGRAFÍA

- BALLESTER, J. e IBARRA, N. (2015) “A qualitative study based on the reading-life histories of future teachers”. En *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 178: 15-19.
- CERRILLO, P. (2007) *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Alicante, Biblioteca Virtual Cervantes.

¹¹ Próximamente, durante el curso 2015-2016, se pondrá en práctica esta actividad contando como espectadores con tres grupos de primero de primaria de una escuela que visitará la facultad, por lo que los estudiantes universitarios de Magisterio que se harán cargo de esta sesión podrán experimentar la repercusión de la tarea en una situación real. Esto permitirá a la docente analizar los resultados y determinar si el museo es todavía susceptible de perfeccionamiento. Todos los datos relativos a esta sesión se trabajarán en próximas publicaciones.



- CERRILLO, P. y UTANDA, M. C. (2000) "Literatura infantil y universidad". En *CLIJ*, 123: 24-28.
- CERRILLO, P. y YUBERO, S. (2003) "Qué leer y en qué momento". En CERRILLO, P. y YUBERO, S. (coords.) *La formación de mediadores para la promoción de la lectura: contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y la Literatura Infantil*. Castilla La Mancha, Universidad de Castilla La Mancha-CEPLI: 237-244 (Consulta 1 de noviembre de 2015 en <http://recursos.crfptic.es:9080/jspui/bitstream/recursos/761/5/2.5.2.%20QU%C3%89%20LEER%20Y%20EN%20QU%C3%89%20MOMENTO.pdf>).
- COLOMÉ MEDINA, J. A. (2015) "La formación literaria del maestro primario para la didáctica de la literatura infantil", En *Atenas. Revista científico pedagógica*, 29 (1): 82-90.
- COLOMER, T. (2010) "La literatura infantil: una minoría dentro de la literatura", conferencia impartida en el *XXXII Congreso Internacional del IBBY*, Santiago de Compostela, 8-12 de septiembre de 2010 [última consulta el 3 de noviembre de 2015 en <http://www.gretel.cat/sites/default/files/fitxers/documents/Colomer%20IBBY2010.pdf>].
- ETXANIZ, X. (2008) "Investigación en tono a la literatura infantil y juvenil". En *Revista de Psicodidáctica* 13 (2): 97-109.
- FERNÁNDEZ, V. (2009) "A los futuros maestros no les gusta leer", En *CLIJ* 222: 5.
- FLUIXÀ, J. A. (1993) "Maestros de lectores. La formación permanente". En *CLIJ* 48: 36-37.
- GIL ÁLVAREZ, R. (2002) "La formación literaria del maestro". En *Educación y Biblioteca* 131: 19-21.
- GRANADO, C. y PUIG, M. (2015) "La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores". En *Ocnos* 13: 43-16.
- IBARRA, N. y BALLESTER, J. (2013) "La literatura infantil y juvenil en la formación del maestro". En *Lenguaje y Textos* 38: 11-18.
- LAGE, J. J. (2005) *Animar a leer desde la biblioteca*. Madrid, CCS.
- MATA, J. (2008) *10 ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona, Graó.
- MORENO VERDULLA, A. y SÁNCHEZ VERA, L. (2000) "30 años de LIJ en las universidades españolas". En *CLIJ* 123: 14-23.
- MUNITA, F. (2013) "Creencias y saberes de futuros maestros (lectores y no lectores) en torno a la educación literaria". En *Ocnos* 9: 69-87.



- PALOMARES MARÍN, M. C. (2015) “Literatura infantil y universidad: un estudio descriptivo sobre la formación inicial del profesorado de Grado en Educación Primaria”. En *ISLL* 3: 44-66.
- PEONZA (equipo Peonza) (1997) “La literatura infantil y juvenil”. En SERRANO, J. y MARTÍNEZ, E. (eds.) *Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona, Oikos-tan: 267-291.
- PEONZA (equipo Peonza) (2001) *El rumor de la lectura*. Madrid, Anaya.
- ROBLES, Eduardo (2012) *Si no leo, me a-burro*. Barcelona, Grijalbo (versión Kindle).
- SANZ, C. (1993) “Maestros de lectores. La formación inicial”. En *CLIJ* 48: 32-35.
- SARTO, M. (2008) *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid, SM (primera edición de 1998).
- SELFA, M. (2015) “Estudios científicos sobre literatura infantil y su didáctica: revisión bibliográfica (2000-2014)”. En *Ocnos* 13: 65-84.
- SILVA DÍAZ, M. C. (2000) “La formación de los maestros en literatura infantil: un estudio diagnóstico (I y II parte)”. En *Fundación Cuatrogatos* [última consulta el 5 de noviembre de 2015, en <http://www.cuatrogatos.org/show.php?item=664>].
- TEJERINA, I. (2005) “Literatura infantil y formación de un nuevo maestro”. En *Biblioteca Virtual Cervantes* [última consulta el 30 de octubre de 2015 en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/literatura-infantil-y-formacin-de-un-nuevo-maestro-0/>], a partir del trabajo contenido en MONGE, J. J. y PORTILLO, R. (coords.) *La formación del profesorado desde una perspectiva interdisciplinar: retos ante el siglo XXI*. Santander, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 1997: 275-293.



