contrapontos
DOI: 10.14210/CONTRAPONTOS.V26.e22463
Dossiê temático Mediação literária na escola: da concepção às práticas pedagógicas

CRESCER LENDO E BRINCANDO NO PAÍS DOS CONTOS. UM PROJETO DE APRENDIZAGEM-SERVIÇO PARA PROMOVER O HÁBITO DE LEITURA COM FUTUROS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

GROWING UP READING AND PLAYING IN THE LAND OF STORIES. A SERVICE-LEARNING PROJECT TO PROMOTE THE READING HABIT WITH FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

CRECER LEYENDO Y JUGANDO EN EL PAÍS DE LOS CUENTOS. UN PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO PARA EL FOMENTO DEL HÁBITO LECTOR CON FUTUROS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

LICENÇA CC BY:
Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.

Marta Neira Rodríguez
Universidade de Santiago de Compostela

Carmen Ferreira-Boo
Universidade da Coruña

Artigo recebido em:10/08/2026
Aprovado em: 20/09/2026

Resumo: Este artigo apresenta um projeto de aprendizagem-serviço realizado com estudantes do curso de graduação em Educação Primária da Universidade da Coruña. O objetivo principal é melhorar a compreensão leitora e fomentar hábitos de leitura por meio de atividades lúdicas. O projeto mostrou-se altamente benéfico, não apenas por abordar conteúdos curriculares com os universitários, mas também por permitir que adquirissem habilidades e competências transversais — como criatividade, responsabilidade cívica e pensamento crítico — que os conectam mais estreitamente à comunidade onde vivem e à qual prestaram serviço. A experiência também demonstrou a necessidade vital de iniciativas desse tipo, dada a perda contínua do universo da imaginação infantil e da transmissão de contos clássicos — histórias que servem como pontos de referência intertextuais para novas criações literárias que dialogam com suas origens; além de promover e incentivar a leitura na língua galega.

Palavras-chave: aprendizagem-serviço (AS); compreensão leitora; contos clássicos; Ensino Fundamental; hábito de leitura; inovação.

Abstract: This paper presents a service-learning project carried out with students from the Primary Education degree program at the University of Coruña. The primary objective is to improve reading comprehension and foster reading habits through playful activities. The project has proven highly beneficial, not only for addressing curricular content with university students but also for enabling them to acquire transversal skills and competencies—such as creativity, civic responsibility, and critical thinking—that connect them more closely to the community where they live and which they served. The experience has also demonstrated the vital need for initiatives of this kind, given the ongoing loss of the realm of childhood imagination and the transmission of classic tales—stories that serve as intertextual reference points for new literary creations that engage with their origins; in addition to promoting and encouraging reading in the Galician language..

Keywords: service-learning (SL); reading comprehension; classic tales; Primary Education; reading habit; innovation .

Resumen: Este trabajo presenta un proyecto de aprendizaje-servicio llevado a cabo con alumnado del Grado en Educación Primaria de la Universidad de La Coruña. El principal objetivo es mejorar la comprensión lectora y fomentar el hábito lector a través de actividades lúdicas. El proyecto ha sido altamente beneficioso no solo para trabajar con el alumnado universitario contenidos curriculares, sino también para que este pudiese adquirir otras habilidades y competencias transversales que lo acercan a la comunidad en la que vive y a la que ha prestado el servicio, tales como la creatividad, la responsabilidad ciudadana o el pensamiento crítico, entre otras. La experiencia también ha demostrado que iniciativas de este tipo son muy necesarias porque se está perdiendo el imaginario infantil y la transmisión de cuentos clásicos, como referentes intertextuales de nuevas creaciones literarias que interactúan con sus orígenes; además de promover e incentivar la lectura en lengua gallega.

Palabras clave: aprendizaje-servicio (ApS); comprensión lectora; cuentos clásicos; Educación Primaria; hábito lector; innovación.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día en el sistema educativo español, ampliable a otros, son varias las metodologías de enseñanza y aprendizaje en las que el docente abandona su rol tradicional y deja de ser un mero transmisor de información, convirtiéndose en un guía o facilitador. Por su parte, el alumnado se sitúa en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje e investiga, debate, crea y resuelve problemas.

Entre esas metodologías activas y participativas, en las que el alumnado pasa de ser un receptor pasivo a agente activo de su propio aprendizaje y aumenta considerablemente la retención del conocimiento, hay que destacar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP/PBL), el Aprendizaje Basado en Problemas (ABPro), el Aula invertida (Flipped Classroom), el Pensamiento de Diseño (Design Thinking), la Gamificación y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), el Aprendizaje Cooperativo o, vinculando directamente el sector educativo con la realización de un servicio útil y solidario a la comunidad, el Aprendizaje y Servicio (ApS).

Por otra parte, educar literariamente es clave en la formación del alumnado de todos los niveles educativos, pues es necesario que este tenga una "experiencia personal de la lectura" y "aprenda a leer, a gozar con los libros y a valorarlos" (Cerrillo, 2007, p. 22). Así mismo, la lectura puede ser un puente fundamental en el camino hacia la recuperación de hablantes, sobre todo en lenguas como la gallega que se sitúan, cada año, en cifras más alarmantes.

Así pues, en este trabajo se presenta, después de teorizar sobre la metodología ApS y la educación literaria para la didáctica de la literatura, un proyecto de Aprendizaje-Servicio que se ha implementado con alumnado universitario del Grado de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación. Se describen las distintas fases del proyecto, los participantes, los principales resultados derivados del mismo y se cierra con las conclusiones.

APRENDIZAJE-SERVICIO Y EDUCACIÓN LITERARIA EN LA FORMACIÓN DOCENTE Y DISCENTE

La finalidad de la educación debe ser formar ciudadanos competentes y capaces de transformar el mundo, siendo una prioridad educar la conciencia social y el compromiso (Battle, 2020). En los últimos años, desde diferentes instancias, se reclaman propuestas metodológicas en las aulas con una concepción "más dinámica, activa y comprometida de la ciudadanía, en consecuencia, una forma de afrontar la educación para la ciudadanía más práctica que teórica, más significativa que

memorística, más responsable y comprometida con la transformación social que transmisora de información" (Cabrera, 2002, p. 79). Entre esas propuestas metodológicas, como ya se ha señalado en la introducción, se encuentra la denominada ApS, una metodología que se podría definir como "un método de enseñanza que enfatiza tanto el aprendizaje académico que se desarrolla en el aula como la realización de un servicio voluntario a favor de las necesidades detectadas en la comunidad próxima, de forma que ambos se enriquecen mutuamente y forman un binomio inseparable" (Jabif y Castillo, 2005, p. 11).

Las propuestas diseñadas como ApS involucran al alumnado en actividades de servicio comunitario bien organizadas, orientadas a atender necesidades locales y a fomentar, al mismo tiempo, competencias académicas, el sentido de responsabilidad cívica y el compromiso con la comunidad. Sin embargo, existen una serie de principios que caracterizan el ApS y lo diferencian del voluntariado tradicional. Así, tal como indica Martínez-Odría (2007, 2020), estos principios serían los siguientes:

- Protagonismo de la voz del alumno. El docente actúa como guía del proceso, pero es el alumnado quien asume la responsabilidad de proponer, desarrollar, diseñar y evaluar el proyecto de intervención tras identificar necesidades en la comunidad.

- Atención a la necesidad real surgida de la comunidad. La identificación y atención a una necesidad real determinan el enfoque del proyecto de intervención y el éxito de los resultados. Es necesaria la participación activa de las personas involucradas y el compromiso de atender a las demandas comunitarias. Esta participación capacita al alumnado como ciudadanos activos y le ofrece herramientas válidas y accesibles para aprender a manejarse en el contexto de su comunidad.

- Conexión con los objetivos curriculares de aprendizaje. El ApS fomenta el aprendizaje significativo, por lo que, las actividades de servicio están estrechamente ligadas al aprendizaje en el aula y son de gran relevancia para el desarrollo comunitario.

- Ejecución de un proyecto de servicio. Si bien el diseño del proyecto de intervención sirve para generar conciencia social, es necesario llevarlo a la práctica para alcanzar los objetivos deseados de transformación educativa y social.

- Reflexión. El elemento central es el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico antes, durante y después del proyecto, que son beneficiosas a nivel académico (habilidades de pensamiento complejo y solución de problemas, conexiones con contenidos diversos), de desarrollo personal (clarificación de valores, conocimiento personal) y curricular (mejora del proyecto y mejora de las actividades de servicio). La reflexión crítica permite que el alumnado interiorice las actuaciones llevadas a cabo, descubra sus conexiones con los aprendizajes del aula y favorezca el constante diálogo entre la práctica y el aprendizaje curricular. El ejercicio de reflexión puede adoptar distintos formatos: de forma oral (presentaciones, debates, etc.), escrita (diarios, memorias, informes, etc.) o visual (imágenes, vídeos, etc.) (Cress, Collier y Reitenauer, 2005).

Además, tal como apuntan Puig y Palos (2006, p. 60), el ApS se caracteriza por:

- Ser un método adecuado tanto para la educación formal como para la no formal y válido para cualquier edad, tiempo y espacio.

- Desenvolver un servicio real a la comunidad a la vez que un aprendizaje efectivo a sus participantes.

- Generar el marco adecuado para propiciar de forma sistemática y ocasional la adquisición del conocimiento y competencias útiles para la vida cotidiana.

- Tejer una red de alianzas entre las instituciones educativas y otras de tipo social para facilitar el desarrollo efectivo del servicio.

- Generar efectos importantes en el desarrollo y maduración personal del alumnado participante y mejorar todo el entorno comunitario.

Por su parte, Rosser Battle (2020) describe las seis fases de elaboración de cualquier proyecto de ApS:

- Etapa 1: Esbozo de la idea o temática, que debe ser simple, clara y visual, ya que repercutirá positivamente en la motivación del alumnado. Consta de tres fases: definir y ubicar el proyecto en cuanto a materias y personal; determinar la necesidad social existente en el entorno para establecer el servicio concreto; y definir los aprendizajes del alumnado con ese servicio.

- Etapa 2: Establecimiento de alianzas con entidades sociales y colectivos dentro de la comunidad. Consta de diferentes fases: establecer contacto con socios colaboradores, formular demanda y establecer acuerdo formal sobre el servicio que recoja de forma explícita los compromisos de cada una de las partes.

- Etapa 3: Planificación del proyecto en cuanto a aspectos pedagógicos como a la gestión y organización. Se debe incluir el calendario, permisos, implicación de familias, recursos humanos, relación de identidad y el centro educativo, materiales, infraestructuras...

- Etapa 4: Preparación del proyecto con el grupo, en el que el alumnado debe contraer un compromiso personal explícito con la acción solidaria y reflexionar.

- Etapa 5: Ejecución del proyecto con el grupo. Se debe realizar un registro del proceso: relación con las entidades, con las personas destinatarias y con las tareas.

- Etapa 6. Valoración y cierre del proyecto, a partir de las reflexiones incorporadas durante las fases de planificación y ejecución. Se deben evaluar los resultados, el compromiso contraído, el impacto de los resultados y los aprendizajes adquiridos.

Numerosas investigaciones han evidenciado los impactos en diferentes ámbitos, destacando la influencia en seis: personal, académico y cognitivo, cívico, vocacional y profesional, ético y moral y desarrollo social (Furco y Billig, 2002; Furco 2003). Según Mayor Paredes (2018), estos impactos positivos se pueden vincular con el desarrollo de competencias planteado por la Comisión Europea (2010: p. 5) y así autores como Deeley (2016), Montes, Tapia y Yaber (2011), Rodríguez y Ordoñez (2015), Rubio y Escofet (2017) y Yorio y Feife (2012), que se han centrado en analizar la huella del ApS en la educación superior, manifiestan que puede contribuir a la adquisición e incremento de las competencias y aprendizajes que se detallan en la tabla 1, que se deben planificar y adaptar "en función de las capacidades iniciales de los individuos y grupos, los objetivos del proyecto, el contexto donde se implementa, los avatares del proceso, etc." (Mayor Paredes, 2018, p. 7).

Tabla 1. Competencias y aprendizajes de la metodología ApS

Competencias y aprendizajes desarrollados en las prácticas de Aprendizaje-Servicio
Competencias personales: están orientadas a la adquisición de aprendizajes que favorezcan el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, comportamentales y relacionales, para actuar de forma autónoma y responsable. Autoconocimiento y autoestima. Autonomía. Compromiso y responsabilidad
Competencias para el pensamiento reflexivo, crítico y creativo: favorecen los aprendizajes pertinentes para comprender y valorar la complejidad del medio social y su implicación en el mismo. Curiosidad y motivación ante una realidad compleja y cambiante. Conciencia y comprensión de retos y problemas sociales complejos. Análisis y síntesis de la información, revisión de causas y consecuencias. Conexión del aprendizaje con la experiencia personal.
Competencias para la realización de proyectos: posibilitan la adquisición de herramientas congruentes para diseñar, implementar y evaluar acciones enfocadas a mejorar la realidad. Imaginación y creatividad para el diseño de proyectos. Implicación para planificar, organizar, desarrollar y evaluar propuestas. Reflexividad en los procesos, conclusiones y posibilidades de mejora. Difusión y transferencia de ideas y proyectos.
Competencias sociales y para la transformación social: impulsan el logro de aprendizajes para participar activamente, en defensa de los bienes comunes, como ciudadanos responsables. Participación responsable en la comunidad y asuntos públicos. Compromiso con el servicio comunitario. Importancia de la igualdad, justicia social y necesidad de cambio
Competencias vocacionales y profesionales: aportan aprendizajes que capacitan para el desempeño en el mundo laboral. Conciencia de las opciones vocacionales. Preparación para el mundo del trabajo.

Fuente: Mayor Paredes, 2018, p. 8.

En España, esta metodología, de la que empezó a hablarse en su sistema educativo a inicios del año 2000, tuvo como punto de inflexión, como recuerdan Lucas y Martínez-Odría (2012), la defensa de la tesis de esta última autora en el año 2005, investigación que sentó las bases teóricas y conceptuales en el territorio español. No obstante, también contribuyeron a su divulgación y conocimiento la creación de diferentes organizaciones y entidades educativas, como la Fundación Fórum Cívico Educativo, la Fundación Jaume Boffill o la Fundación Zerbikas, y la pedagoga Rosser Battle, quien a partir del año 2010 realizó un trabajo de promoción, difusión y expansión de esta metodología en todo el territorio nacional facilitando su asentamiento.

En cuanto al marco normativo, las leyes educativas no acogen el ApS de manera explícita, si bien lentamente han ido incorporando características de esta metodología que encaja perfectamente con las propuestas educativas más actuales que optan por la apertura de la educación a la comunidad y a la relación con entidades y agentes sociales como instrumentos para la consecución de objetivos comunes. Así, la LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), actualiza el sistema educativo español. Esta ley prioriza la inclusión, los derechos de la infancia y la calidad educativa y posibilita, por ejemplo, que asignaturas de carácter obligatorio y optativas puedan configurarse como proyectos de colaboración y servicio a la comunidad, alineándose con la metodología ApS, vinculada con el servicio al entorno.

Centrándonos en la formación de futuros docentes, en una línea semejante, se sitúan el Real Decreto 157/2022, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en España y que define objetivos, competencias, áreas, criterios de evaluación y principios pedagógicos; y el Decreto 155/2022, que establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia y que adapta la etapa educativa a los cambios sociales, tecnológicos y pedagógicos actuales. En estos dos decretos no existe referencia explícita al ApS, si bien hacen énfasis en ideas que claramente podrían vincularse con esta metodología, como son la importancia

de fomentar el aprendizaje activo mediante la participación del alumnado en comunidades comunitarias, vinculadas con las necesidades reales del contorno.

Estas medidas legislativas han promovido la existencia cada vez más numerosa de proyectos ApS o similares en las diferentes etapas educativas, incluida la universitaria, nivel educativo en el que la Conferencia de Rectores y Rectoras de las Universidades Españolas (CRUE), que representa y coordina a las universidades de España, reconoce, ya desde el año 2015, la importancia de institucionalizar el ApS como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la sostenibilidad. Esta institucionalización del ApS ha animado a muchas universidades estatales, entre ellas en el ámbito gallego, la de Santiago de Compostela o la de La Coruña, a implementar planes de actuación destinados a dar formación al personal docente para impulsar proyectos de innovación educativa en sus respectivos centros, así como convocatorias de premios para valorar los proyectos ApS diseñados e implementados.

En definitiva, el ApS es una metodología que, a pesar de ser relativamente reciente, ha sido objeto de múltiples valoraciones positivas, tanto en relación con los beneficios que reporta al alumnado como al profesorado. De esta forma, para el alumnado, a nivel de su desarrollo personal, se evidencia que su implicación activa refuerza su propia imagen, la autoestima y la percepción de la autocompetencia (véanse Astin y Sax, 1998; Astin, Sax y Avalos, 1999; Boss, 1994; Eyler y Giles, 1999; Eyler, Giles y Braxton, 1997, citados en Martínez-Odría, 2007), mientras que, en relación con el desarrollo social e interpersonal, el alumnado desarrolla habilidades para trabajar en equipo, aprende a participar activamente, trabaja las relaciones intergeneracionales y desarrolla sentimientos de pertenencia a la comunidad (Dalton y Petrie, 1997, citados en Martínez-Odría, 2007). También se constatan sus beneficios en el rendimiento académico y para el futuro profesional, pues destrezas básicas como leer y escribir, así como el cálculo, se ven reforzadas claramente al fomentarse el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la resolución de problemas o el análisis de tareas y resultados (Martínez-Odría, 2007), además de desarrollar aptitudes comunicativas, autoconocimiento de las propias destrezas y preferencias profesionales o habilidades (véase Berkas, 1997; Billig, Jesse, Calvert y Kleimann, 1999, citados por Martínez-Odría, 2007). Por su parte, para el profesorado, implicarse en un proyecto ApS aumenta significativamente sus niveles de motivación (véanse Ammon, 2002; Balazadeh, 1996; Hesser, 1995; McMahon, 1998; Wade, 1997; Wade, Anderson, Yarbrough, Pickeral, Erickson y Kromer, 1999; citados en Martínez-Odría, 2007).

En cuanto a la Didáctica de la Literatura, entendida como "el arte de enseñar lo literario" (Escudero Martínez, 1994, p. 15), es necesario recordar que ha experimentado en las últimas décadas una gran transformación que busca dar respuesta a la crisis del modelo de enseñanza literaria gestado en el siglo XIX, inadecuado, como señaló Colomer (1996), para la nueva sociedad de masas. Esa evolución permitió que el área de Didáctica de Lengua y la Literatura se emancipase de la Filología tradicional (Munita y Margallo, 2019) e integrase aportaciones de otras disciplinas, tales como la Pedagogía o la Psicología. Con el paso de los años, los cambios teóricos y sociales obligaron a "sustituir la idea de una información a transmitir –los datos y los juicios de valor sobre las obras– por la de una competencia a desarrollar" (Colomer, 1996, p. 4); una "competencia literaria" que constituye un nuevo objetivo didáctico y que prioriza la formación de lectores capaces de interpretar y de participar en el imaginario colectivo de su cultura.

Así, el modelo tradicional de la enseñanza de la literatura, centrado en la memorización de obras y autores, se ha reemplazado lentamente por el de "educación literaria", entendida como "la adquisición de una competencia lectora específica que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y el texto" (Colomer, 1991, p. 22) o más recientemente, como apuntaba la investigadora Roig (2013),

> Una metodología que permite planificar la lectura, teniendo en cuenta las diferentes franjas de edad a partir de objetivos como:
> - Dotar el lectorado y futuro mediador de un conjunto de saberes culturales, literarios, sociales que aprovisionen las enciclopedias e intertextos [...]
> - Practicar estrategias para la formación y animación lectora que también sientan las bases de la competencia literaria, instrumentos básicos de lo que se considera enseñanza de la literatura, aunque pensemos que la literatura no enseña (Roig, 2013, p. 54). (Traducción nuestra)

De esta forma, para educar literariamente son necesarios docentes con competencia literaria y lectora, pues

> La educación literaria (educación en y para la lectura literaria) es la preparación para saber participar con efectividad en el proceso de recepción y de actualización interpretativa del discurso literario, teniendo en cuenta que: a) la literatura es un conjunto de producciones artísticas que se definen por convencionalismos estético-culturales y que, en ocasiones, es un reflejo del devenir del grupo cultural; b) las producciones literarias también se definen por la presencia acumulada de determinados (aunque no siempre exclusivos ni específicos) usos y recursos de expresión propios del sistema lingüístico y por su organización según estructuras de géneros; y c) el proceso de percepción del significado de un texto literario no es una actividad espontánea, ni el significado es el resultado automático de una lectura de cariz denotativo (Mendoza, 2004, p. 16).

En este sentido cobra un papel fundamental la Literatura Infantil y Juvenil, una literatura adaptada a las características psicoevolutivas del lectorado de 0 a 12 años que sigue sin tener suficiente protagonismo en los planes educativos universitarios españoles y que debe seguir apartándose del uso utilitarista en el ámbito escolar que hace que "la literatura se resienta y provoca un alejamiento de los posibles intereses lectores del niño y de los propios valores literarios de una obra o creación artística, destinada a gustar y a proporcionar placer estético" (Jiménez Fernández, 2015, p. 25).

La mediación docente debe favorecer una lectura que dé cuenta tanto de los significados explícitos como de los implícitos (Sanz Pastor, 2006), pero esto no se puede conseguir si el docente no tiene experiencia lectora ya que,

> No es posible promover la lectura sin un conocimiento de la Historia literaria, de los caminos pasados y actuales, de las diferentes modalidades genealógicas patentes en la escritura para la niñez y juventud, bien como de los rumbos recorridos por la ilustración. No es posible, en definitiva, promover la lectura sin leer –obviedad que cualquier lector juzgaría dispensable, pero que, paradójicamente o no, es necesario continuar enfatizando en los tiempos que corren. Tampoco es posible mediar la lectura sin recurrir previamente, o de manera concomitante, a un discurso crítico producido por los estudiosos e investigadores –y no apenas promovido de la espuma mediática y blogosférica–, y sin un saber mínimo sobre el panorama diacrónico de esta creación literaria y artística, lo cual permita relativizar juicios atados al presente y a sus pretendidas innovaciones, y evaluar los retrocesos que en él también, por veces, se verifican (Gomes, 2012, p. 12). (Traducción nuestra)

Los futuros docentes, sean de la etapa educativa que sean, "deben tener conocimientos literarios actualizados y saber qué intereses concretos se adecuan a las necesidades de los alumnos" (Larrañaga y Yubero Jiménez, 2019, p. 32), además tienen que ser capaces de "plantear actividades de animación que realmente sean efectivas en la búsqueda del hábito lector y la familiarización con la literatura" (p. 32). Para ello, deben leer y seleccionar textos con la finalidad de que sus discentes descubran valores literarios, y no solo, y gocen de su belleza estética (Escudero Martínez, 1994).

En cuanto a los futuros docentes de Educación Primaria del ámbito gallego el propio Decreto 155/2022, de 15 de septiembre, por el cual se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia, presenta un bloque de contenido específico –bloque 5: "Educación literaria"– que tiene como finalidad

> implicar a los alumnos y alumnas en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda su vida. Alcanzar este objetivo supone iniciar un camino de progreso diseñado hacia la construcción de personalidades lectoras. La lectura, la comprensión e interpretación de obras próximas a sus gustos y a su madurez cognitiva [...] facilitará el progreso en la construcción de la identidad lectora (Decreto 155/2022, p. 49772). (Traducción nuestra)

Este bloque, presente en las áreas de "Lengua castellana y literatura" y "Lengua gallega y literatura", así como en otros apartados de este decreto, como por ejemplo el de "Principios pedagógicos", obliga a que los futuros docentes velen por la comprensión lectora y el hábito lector de su alumnado en esas respectivas lenguas y literaturas, de manera que el futuro docente tendrá que seleccionar producciones literarias de calidad y "acortar la distancia entre el libro y su posible lector" (Lage Fernández, 1993, citado en Jiménez Fernández, 2015, p. 185).

En el caso de la lengua gallega, el futuro docente podrá guiarse para la selección de textos por las historias de la literatura –caso, entre otras, de la coordinada por Roig (2015)–, pero también de estudios sectoriales –como los monográficos de la Red Temática de Investigación "Las Literaturas Infantiles y Juveniles del Marco Ibérico e Iberoamericano" (LIJMI) que pueden consultarse en https://www.usc.gal/gl/investigar-na-usc/proxectos/lijmi/descargas–, o de catálogos o repertorios –un buen ejemplo pueden ser los resultados del proyecto "Informes de Literatura", del Centro Ramón Piñeiro para la Investigación en Humanidades, que pueden consultarse en https://cirp.es/rec2/informes/. En estas fuentes podrá encontrar autores y obras clásicas, obras actuales de diferentes géneros y modalidades editoriales, adaptaciones, reescrituras, etc.

Por lo tanto, como se ha argumentado hasta ahora, el ApS y la educación literaria para la Didáctica de la Literatura, concretamente en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora, el fomento del hábito lector y la creatividad, son totalmente compatibles al enriquecerse y complementarse mutuamente. El ApS permite integrar contenidos literarios con acciones solidarias; desarrollar habilidades lectoras y la competencia literaria en contextos reales significativos; potenciar la motivación, la reflexión crítica y la empatía del alumnado e, incluso, vincular la didáctica de la literatura con la responsabilidad social y ciudadanía activa. De esta manera, la experiencia lectora se transforma en un vehículo de acción social, coherente con los principios educativos de la LOMLOE y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) orientados a la educación de calidad y la ciudadanía responsable.

DOI: 10.14210/CONTRAPONTOS.V26.e22463
Dossiê temático Mediação literária na escola: da concepção às práticas pedagógicas

PROYECTO "CRECER LEYENDO Y JUGANDO EN EL PAÍS DE LOS CUENTOS"

Participantes

El proyecto que se presenta se llevó a la práctica entre octubre y diciembre del curso académico 2024-2025 con alumnado universitario que cursaba la asignatura obligatoria "Lingua galega e a súa didáctica", del primer curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de La Coruña. También participó alumnado de distintos cursos de Educación Primaria de varios centros de Educación Infantil y Primaria públicos y concertados de la ciudad herculina y de ayuntamientos próximos, así como sus 16 profesores tutores.

El número total de alumnado universitario voluntario implicado en este proyecto fue de 58 personas, que trabajaron en doce grupos de entre 4-6 integrantes cada uno. Por su parte, el número total de alumnado no universitario que recibió el servicio fue de 360 alumnos/as, pertenecientes a once centros educativos. Seis centros están situados en la ciudad de La Coruña: CPR Esclavas del Sagrado Corazón, Colegio Liceo La Paz, Colegio Calasanz Padres Escolapios, CEIP Ramón de la Sagra, CPR Grande Obra de Atocha y CEIP Labaca. Los otros cinco centros pertenecen a otros ayuntamientos de la provincia: CEIP Ponte dos Brozos (Lugar), CEIP Isaac Díaz Pardo (Lugar), CEIP Vicente Otero Valcárcel (Lugar), CRA Ponte da Pedra Furada (Lugar) y CEIP Ramón Otero Pedrayo (Lugar). El total del alumnado de Educación Primaria que recibió el servicio fue de 16 grupos, que cursaban entre el primer y quinto curso.

Descripción del proyecto

Como se expuso en el apartado 1, el punto de partida de cualquier proyecto ApS es la identificación de la necesidad de la comunidad. En nuestro caso, hemos partido de los resultados de encuestas y del último Informe PISA 2022 (2023) que muestran cómo los niveles de comprensión lectora –fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico y que influyen en el rendimiento académico y la motivación por aprender– están disminuyendo. Consecuentemente, este descenso en la comprensión lectora afecta al interés de la infancia por la lectura por placer –una actividad cada día más ausente de su tiempo de ocio–, especialmente en lo que respecta a la lengua gallega, cuya presencia es cada vez menor en la vida cotidiana del alumnado de entornos urbanos. Por lo tanto, los futuros docentes de Educación Primaria deben ser conscientes de estas carencias y abordarlas para fomentar la adquisición de esta habilidad entre el alumnado, vinculándola a situaciones placenteras y agradables en las que la comprensión (tanto oral como escrita) resulte esencial para cultivar el amor por la lectura. Así, siendo esta la realidad, se detectan dos necesidades sociales y educativas complementarias a las que responde el proyecto "Crecer leyendo y jugando en el País de los Cuentos": por un lado, mejorar la comprensión oral y escrita en lengua gallega; y, por el otro, fomentar el hábito lector en lengua gallega en alumnado de Educación Primaria.

Partiendo de la premisa anterior, este proyecto, que atiende a tres Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agencia 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), concretamente a los numerados como 4 (Educación de calidad), 5 (Igualdad de género) y 10 (Reducción de las desigualdades), busca profundizar en las preferencias lectoras del alumnado de Educación Primaria mediante una encuesta sobre hábitos de lectura y usos lingüísticos del IDIOMA, complementada con otra dirigida al docente tutor sobre lenguas de uso, actividades de dinamización y de comprensión lectora, para fomentar la lectura y mejorar la comprensión oral y escrita, además del uso de la biblioteca de aula y escolar. Tras analizar los resultados de las encuestas, se seleccionan tres obras de Literatura Infantil y Juvenil que servirán de base para el diseño de la propuesta de intervención lúdica. La iniciativa emplea cuentos tradicionales clásicos y reescrituras narrativas de autor para mejorar la comprensión y expresión oral y escrita en IDIOMA del alumnado, al tiempo que estimula su creatividad y motivación lectora. El objetivo es que la infancia asocie la lectura con situaciones lúdicas y atractivas, cultivando así el gusto por leer y mejorando sus habilidades de comprensión a través del juego.

Finalmente, basándose en los resultados de las encuestas sobre gustos y temáticas preferidas, cada grupo del alumnado del Grado de Educación Primaria de la Universidad de La Coruña elabora un folleto adaptado a la edad del alumnado de Educación Primaria que participó en la intervención con doce propuestas de obras de Literatura Infantil y Juvenil.

Los **objetivos** de este proyecto, pensados tanto para el alumnado universitario como para los discentes de Educación Primaria participantes, son los siguientes:

- Contribuir a que los futuros docentes de Educación Primaria se formen lingüística y literariamente a través de la práctica en competencias profesionales.
- Fomentar el hábito lector y mejorar la comprensión oral y escrita, a través de actividades lúdicas, tanto del alumnado universitario del Grado de Educación Primaria, como de los discentes de la etapa educativa comprendida entre los 6 y los 12 años.
- Profundizar en los gustos e intereses lectores del alumnado de Educación Primaria para, posteriormente, proponer una intervención basada en el juego en la que, a través de la lectura/narración de cuentos tradicionales y reescrituras de autor, se mejore la comprensión textual y se fomente la creatividad.
- Relacionar la lectura con situaciones lúdicas y motivadoras para fomentar el placer por leer.

El proyecto se estructuró en las siguientes seis **fases**:

- **1. Fase administrativa:** En esta primera fase se estableció el contacto con los centros educativos de Educación Primaria. Mediante una carta de presentación, se les explicó a los responsables de los centros en qué consistía el proyecto y se les solicitó la firma de convenios, autorizaciones y compromisos de confidencialidad y, en el caso que fuese necesario, permisos para la captación de imágenes a menores.

- **2. Fase analítica:** En esta segunda fase, el alumnado universitario elaboró una encuesta de usos lingüísticos y hábitos lectores, adaptada al curso en el que se va a realizar la intervención. El análisis de los resultados de la encuesta sirve para detectar las necesidades, hábitos, gustos e intereses lectores del alumnado de Educación Primaria participante. También se elaboró otra

encuesta, dirigida a los docentes tutores, sobre preferencias lingüísticas, cuestiones de lectura y de dinamización y animación a la lectura. La finalidad de esta segunda fase es la de tener una evaluación inicial de partida. Las dos encuestas fueron supervisadas previamente por la docente, encargada de la materia.

- **3. Fase preparatoria:** En esta tercera fase, el alumnado universitario participante, en función de las respuestas a la pregunta "¿Qué cuentos clásicos conoces?", tuvo que seleccionar tres obras literarias para la intervención: una es un cuento tradicional clásico, ampliamente conocido por el alumnado; la segunda, una reescritura de autor de ese cuento y la tercera, una obra desconocida que trate un personaje, tema o motivo, presente en la primera. Hay que señalar que los cuentos clásicos empleados por los distintos grupos fueron: Los tres cerditos (5 grupos), Rapunzel (1 grupo), Caperucita Roja (3 grupos), Los siete cabritillos (1 grupo), Ricitos de Oro (1 grupo) y La Bella Durmiente (1 grupo). A partir de su selección, supervisada por la docente universitaria, elaboraron una intervención con actividades lúdicas para trabajar la comprensión de las tres obras seleccionadas y su "mapa de los cuentos", que recoge los espacios comunes, o no, de las historias que se trabajan y que puede servir como mural referente o como elemento material para alguna actividad. Además, a partir de las respuestas de las encuestas en cuanto a gustos y preferencias temáticas, cada grupo diseñó un díptico/tríptico de doce propuestas de lectura recomendadas en lengua gallega en formato folleto para regalar individualmente a cada alumno de Educación Primaria participante al finalizar la intervención.

- **4. Fase de intervención:** En esta cuarta fase, el alumnado universitario tuvo que implementar en el aula de Educación Primaria su propuesta, así como grabar la sesión. Así mismo, entregó individualmente el díptico/tríptico con las doce propuestas de lectura.

- **5. Fase de evaluación:** En esta penúltima fase, el alumnado de Educación Primaria y el personal docente que lo tutoriza evaluó la intervención realizada por el alumnado universitario del Grado de Educación Primaria, mediante rúbricas elaboradas por los futuros docentes. Las rúbricas de los discentes evaluaban la selección de las obras, las actividades, el grado de diversión y de creatividad, la claridad de las ideas y la comprensión. Por su parte, las rúbricas dirigidas a los tutores valoraban la gestión del tiempo y de la sesión, la elaboración y planificación de actividades, la capacidad de captar la atención, el control del aula, el enfoque lúdico y dinámico, el fomento de la lectura y el uso del IDIOMA.

- **6. Fase de recapitulación:** En esta última fase, el alumnado universitario de forma grupal elaboró la memoria/informe final escrita en la que debía describir el contexto, analizar los resultados de las encuestas, enumerar los objetivos y contenidos trabajados, describir las obras seleccionadas y las actividades diseñadas, explicar los criterios de elaboración del díptico y de selección de las obras, analizar las evaluaciones recibidas por el alumnado de Primaria y sus tutores, realizar una autoevaluación del trabajo realizado, así como las propuestas de mejora, y ofrecer los modelos de encuestas y de rúbricas, el mapa de los cuentos, los materiales y actividades diseñados para la intervención y las evidencias (fotografías y enlaces a grabaciones). También debían autoevaluarse en cuanto al logro de los objetivos, el control del aula, la solución de problemas, el desarrollo de la propuesta y el grado de implicación a nivel individual y colectivo. Además, cada grupo tuvo que presentar oralmente los resultados de su intervención.

La **evaluación** del proyecto se realizó por medio de varias vías. Al concluir la actividad, tanto los discentes de Educación Primaria como el personal tutor evaluaron el proyecto mediante rúbricas, elaboradas por el alumnado universitario. Por su parte, el estudiantado universitario, una vez realizada su intervención en el aula con la propuesta de dinamización de lectura, realizó una reflexión de seguimiento autoevaluando los resultados de la propuesta, señalando problemas surgidos y propuestas de mejora en un informe escrito, elaborado de forma grupal en el que se puede apreciar el compromiso con el proyecto, que fue evaluado por la docente universitaria responsable. También, en grupos, se presentaron oralmente todas las propuestas al finalizar el cuatrimestre. Así, en pequeño grupo (4-6 personas), el futuro profesorado de Educación Primaria participó de manera reflexiva en la dimensión social y educativa del proyecto, realizando un análisis con gráficos de los resultados de las encuestas de hábitos lectores y usos lingüísticos del alumnado de Primaria y también de la encuesta a las personas tutoras que sirvió para proyectar el diseño de su propuesta.

RESULTADOS

En este apartado se proporciona un análisis cualitativo del proyecto de ApS presentado, que se fundamenta en el informe final que los grupos de trabajo debían entregar al concluir la experiencia. Este análisis se centra en los aprendizajes adquiridos por el alumnado universitario, en las valoraciones realizadas en las rúbricas de evaluación por parte de los discentes de Primaria y los docentes tutores y en los desafíos encontrados durante el desarrollo del proyecto, fruto de la actividad reflexiva realizada al finalizar la intervención.

Los resultados de este proyecto lógicamente varían en función de los participantes. **El alumnado universitario del Grado de Educación Primaria** valoró, en general, muy positivamente el proyecto, que le brindó la oportunidad de experimentar la labor docente, algo que, generalmente, solo pueden realizar en dos ocasiones cuando salen a realizar las prácticas en los centros educativos, en el tercer y cuarto curso del Grado. La experiencia les permitió conocer los usos lingüísticos del IDIOMA y las preferencias lectoras del alumnado de Primaria y las actividades de dinamización y animación a la lectura de los tutores. También aprendió a seleccionar elementos narrativos fundamentales para elaborar el "mapa de cuentos", a diseñar propuestas lúdicas, entretenidas, dinámicas y motivadoras para trabajar la comprensión lectora y fomentar la creatividad en la infancia; a idear estrategias para captar la atención del público infantil a la hora de contar las historias; a anticiparse a las necesidades de los niños para entender las historias; a gestionar el tiempo durante la intervención y a seleccionar propuestas lectoras adaptadas a la edad y gustos del público lector. En general, manifestaron satisfacción en cuanto al éxito de las actividades, la experiencia enriquecedora, la participación activa y el interés mostrado por el alumnado de Primaria, además de la relación entre iguales establecida con los tutores y la consecución del fomento por la lectura.

Como parte de proyecto de ApS, el alumnado universitario fue el responsable de todas las gestiones relacionadas con el contacto y organización con el centro educativo en el que realizarían el servicio. En la mayoría de los casos, optaron por centros donde alguno de los miembros del grupo había estudiado de niño/a. Esta gestión les ayudó a desarrollar distintas habilidades, desde la redacción de correos electrónicos con la formalidad adecuada para dirigirse al personal docente o a la dirección del centro, hasta concretar el horario para llevar a cabo el servicio. El proceso de elaboración

de las actividades y la preparación de la dinámica para introducir las historias con distinto formato (lectura en voz alta, cuentacuentos, podcast, teatro de marionetas, etc.), así como la implementación, se llevaron a cabo en grupo lo que les sirvió para aprender a organizarse y repartir las tareas de forma equitativa o en función de las habilidades individuales de cada miembro. Los beneficios del trabajo en equipo también fueron resaltados en el informe final. Además, el proyecto sirvió para darse cuenta y concienciarse de la importancia que tienen los docentes de Educación Primaria en la revitalización de la lengua gallega.

Los futuros docentes consideran que diseñaron actividades adecuadas al nivel de edad de los alumnos, tanto en complejidad como en lenguaje y recursos, además de ser creativas e innovadoras. Así, elaboraron juegos de pregunta-respuesta, busca del tesoro, escape room, tableros de juego con distintas pruebas (dibujo, mímica, definiciones, preguntas...), bingos de palabras, juego de desafíos, actividades de dibujo, de escritura creativa, sobre emociones y personajes, café-diálogo... Así mismo, destacan que los niños y las niñas se implicaron en las mismas y que, sobre todo, resultaron más eficaces aquellas que los y las involucraron de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a las dinámicas para introducir las historias, la del cuentacuentos fue la mejor valorada por los futuros docentes, aunque algún grupo fue consciente de que la calidad de la narración, la adaptación al nivel de lectura y el modo de transmisión de la historia son esenciales para el éxito de la sesión con la infancia.

También fueron conscientes de las dificultades a la hora de poner en práctica las actividades diseñadas y reflexionaron sobre posibles mejoras. Así, por ejemplo, detectaron problemas a la hora de captar la atención, de organizar los espacios y de gestionar el tiempo; y valoraron un mayor diálogo con los tutores de los grupos de Educación Primaria como posible vía de salida a esa dificultad. Además, manifestaron que ciertas habilidades mejoran con la experiencia y que el proyecto es el primer paso para seguir aprendiendo y perfeccionándose.

En términos generales, consideraron el ApS un proyecto enriquecedor tanto para ellos como futuros docentes de Educación Primaria como para los discentes con los que lo llevaron a cabo. Así, llegan a afirmar:

> "Estamos convencidos de que los niños y niñas disfrutaron mucho de las sesiones, y eso para nosotros es lo más importante, ya que nuestro objetivo principal era fomentar su interés por la lectura y por el juego en un ambiente entretenido y motivador. Además, como grupo, creemos que esta fue una experiencia muy valiosa porque nos permitió aproximarnos a la realidad de trabajar con niños y vivir en primera persona la práctica docente. Esto nos ayudó a reflexionar sobre nuestra vocación y a reafirmar, en nuestro caso, el deseo de dedicarnos a la enseñanza". (Informante 1). (Traducción nuestra)

> "Esta experiencia fue muy enriquecedora tanto a nivel personal como profesional. Nos sentimos satisfechos con el trabajo realizado y agradecidos por tener la oportunidad de aprender mientras compartimos momentos tan especiales con los niños y niñas. A pesar de que siempre hay aspectos a mejorar, valoramos muy positivamente nuestro trabajo y quedamos con la ilusión de seguir creciendo y aprendiendo en el camino hacia la enseñanza". (Informante 2). (Traducción nuestra)

> "Valoramos mucho que se nos presentase esta propuesta, ya que fue la primera vez que nos enfrentamos a dirigir una clase y esta experiencia siempre la recordaremos como las primeras aproximaciones a nuestra futura profesión como docentes". (Informante 3). (Traducción nuestra)

Si relacionamos todos estos aprendizajes con las cuatro dimensiones (social, personal, académica y profesional) que se ven beneficiadas durante una práctica de ApS (Redondo Corcobado y Fuentes, 2020), se concluye que nuestro proyecto ha fortalecido todas. El alumnado ha tenido que trabajar habilidades interpersonales (dimensión social) al establecer contacto con los distintos agentes (trabajo en equipo, equipo directivo, tutor/a, docente, alumnado de Primaria). En cuanto a la dimensión personal, se ha promovido el pensamiento crítico y reflexivo en toda la experiencia; y también ha habido un aumento de la motivación e implicación, aspectos que fomentan su responsabilidad en el proceso de aprendizaje y su autoconfianza y autorrealización. La dimensión académica se ha mostrado en la capacidad de iniciativa en cada fase del proyecto con un alto grado de trabajo autónomo. Y, por último, en cuanto a la dimensión profesional, el alumnado ha tenido la oportunidad de ser un auténtico docente mediante una metodología innovadora.

El a**lumnado de Educación Primaria** mediante las rúbricas de evaluación, en general, valoró muy positivamente tanto la selección de las obras trabajadas, como las actividades, que consideró entretenidas, dinámicas y divertidas, y que estimularon la creatividad y el fomento del hábito lector, además de la claridad a la hora de presentar las actividades y la cercanía y empatía del alumnado universitario que implementó su propuesta.

El **personal docente tutor** valoró positivamente la actuación de los distintos grupos, mediante las rúbricas de evaluación. Consideró pertinentes e interesantes las obras y temáticas seleccionadas, así como muy acertadas las propuestas de actividades diseñadas en función de la edad del alumnado, adaptando lenguaje y recursos a las dinámicas propuestas, garantizando la comprensión y aprovechamiento óptimo de la actividad.

En general, destaca muy positivamente la elaboración y planificación de las actividades, el control del aula y la capacidad de captar la atención, así como la gestión y motivación a la hora de hacer participar al alumnado de Primaria. Considera que, según su criterio, la elección y adaptación a los intereses del alumnado de Primaria resultó un aspecto esencial para fomentar el gusto por la lectura y la participación activa. No obstante, los docentes implicados coinciden en la importancia del papel de la correcta planificación del tiempo. Consideran que un correcto manejo permitió, en muchos casos, mantener el interés y atención de los discentes y que las actividades no resultasen monótonas o tediosas.

CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de este estudio, hemos comprobado cómo la metodología de ApS es un recurso educativo efectivo que enriquece el proceso de aprendizaje, de manera que está tomando fuerza en el ámbito universitario, debido a la relación positiva que se establece entre alumnado y comunidad. Como señala Rodríguez-Abruñeiras (2026: 276), "A través del ApS, los estudiantes desarrollan habilidades prácticas y valores fundamentales, como la responsabilidad cívica, la empatía y la solidaridad, al tiempo que adquieren conocimientos académicos".

Podemos concluir este estudio considerando que el proyecto ApS "Crecer leyendo y jugando en el País de los Cuentos" ha sido altamente beneficioso por diversos motivos. En primer lugar, ha permitido trabajar con el alumnado universitario del Grado de Educación Primaria contenidos curriculares y adquirir competencias profesionales de manera lúdica. Ha posibilitado que los futuros docentes se enfrentasen, más allá de los períodos de prácticas establecidos en su plan de estudios,

a situaciones de aprendizaje reales y al reto de guiar sus propios discentes, conociendo de primera mano la realidad del uso de la lengua gallega, del desarrollo de la comprensión lectora y del fomento del hábito lector, en las aulas de los centros de enseñanza de Educación Primaria. Así mismo, posibilitó que tomasen conciencia de la importancia de implicarse y formarse como mediadores de la lectura. De ahí, que haya podido desarrollar la competencia lingüística, la competencia ciudadana, la competencia plurilingüe, la competencia en conciencia y expresión culturales, la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia digital

A nivel literario, los alumnos universitarios fueron conscientes de las carencias propias y de los discentes en cuanto al conocimiento de cuentos clásicos de la tradición oral europea, versionados por autores como Giambattista Basile, Charles Perrault o los Hermanos Grimm –caso de Caperucita Roja, Los tres cerditos, El lobo y los siete cabritillos, La Cenicienta, El gato con botas, Blancanieves o La Bella durmiente, entre otros. Además, este proyecto les ayudó a aprender la importancia de conservar la tradición y hacérsela llegar a las generaciones futuras para mantener un imaginario colectivo común, pero también propio, que conviva y confluya en harmonía.

Los diferentes grupos de alumnado universitario realizaron intervenciones lúdicas y creativas de diversa índole y muy variadas, como juegos de mesa, bingos, escritura creativa, dramatizaciones, búsquedas del tesoro, scapes rooms etc., que demuestran la capacidad creativa de los futuros docentes. Se trata de un conjunto de iniciativas didácticas que estimularon la participación e implicación en la lectura de obras de Literatura Infantil y Juvenil, tanto de textos clásicos como de adaptaciones y reescrituras. Por su parte, los dípticos con las recomendaciones de lectura diseñados muestran las habilidades adquiridas en cuanto a la selección de criterios y el conocimiento de obras de Literatura Infantil.

Por su parte, el alumnado de Educación Primaria en la implementación del proyecto mostró una actitud receptiva, participativa y activa en cuanto a las dinámicas de las distintas actividades propuestas, que solucionó de forma positiva y motivadora, lo que demuestra el avance realizado en relación con la comprensión oral y escrita. La recepción del díptico de doce propuestas de lectura también resultó muy positiva, por lo que consideramos que hubo avances para fomentar el hábito lector.

En definitiva, "Crecer leyendo y jugando en el País de los Cuentos" es una propuesta ApS muy bien valorada por todos las personas implicadas: alumnado universitario, alumnado de Educación Primaria, tutores y docente universitario. De hecho, ha sido reconocido dentro de la convocatoria 2024/25 para la evaluación y reconocimiento de proyectos de innovación educativa en Aprendizaje y Servicio (APS) de la Universidad de La Coruña. Además, su buena acogida ha afianzado la idea de seguir implementándolo en cursos académicos posteriores, lo que permitirá establecer comparaciones de los resultados obtenidos. Sin embargo, al ser la primera vez que se ha llevado a cabo, ha habido cuestiones mejorables que se subsanarán en cursos posteriores, como la mejora de la evaluación con la elaboración de una rúbrica de autoevaluación para rellenar individualmente por el alumnado universitario participante, ya implementada en el curso académico 2025-26, o la mejora en la organización de las distintas fases con el alumnado universitario y en el intercambio de información entre los centros, tutores y docente universitario para un mejor seguimiento y registro de evidencias, sobre todo, la inicial de contacto y cuestiones administrativas en cuanto a la concesión de permisos y la firma del convenio oportuno que, en ocasiones, se dilata más de lo esperado en el tiempo y retrasa la preparación de las siguientes fases.

REFERENCIAS

BATTLE, Maria Roser. **Aprendizaje-social**. Compromiso social en acción. Madrid: Santillana Activa, 2020.

CABRERA, Flor. Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. In: BARTOLOMÉ, Margarita (Ed.). **Identidad y ciudadanía: un reto a la Educación Intercultural**. Madrid: Narcea, 2002, p. 79-104.

CERRILLO, Pedro César. **Literatura infantil y juvenil y educación literaria: Hacia una nueva enseñanza de la literatura**. Barcelona: Octaedro, 2007.

COLOMER, Teresa. De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. **Comunicación, Lenguaje y Educación**, v. 3, n 9, 1991, p. 21–31. Acceso en: 10/07/2026 https://doi.org/10.1080/02147033.1991.10820954

COLOMER, Teresa. La evolución de la enseñanza literaria. **Aspectos didácticos de lengua y literatura**, v 8, n 1, 1996, p. 127-171. Disponible en: https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcth933 Acceso en: 10/07/2026

COMISIÓN EUROPEA. **Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida**. Madrid: Dirección General de Educación y Cultura, 2010. Disponible en: http://www.educastur.princast.es/info/calidad/indicadores/doc/comision_europea.pdf Acceso en: 10/07/2026

CRESS, Christime M., COLLIER, Peter J. y REITENAUER, Vicki L. **Learning through Serving. Student Guidebook for Service-Learning Across the Disciplines**. Sterling, VA: Stylus, 2005.

DEELEY, Susan. **Aprendizaje-Servicio en educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica**. Madrid: Narcea, 2016.

ESCUDERO MARTÍNEZ, Carmen. **Didáctica de la literatura**. Murcia: Compobell, 1994.

ESPAÑA. Lei Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, pola que se modifica a Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación. **Boletín Oficial del Estado**, Madrid, n. 340, p. 122868-122953, 30 diciembre 2020.

ESPAÑA. Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. **Boletín Oficial del Estado**. Madrid. n. 52, p. 24386-24504, 2 marzo 2022.

FURCO, Andrew. **El impacto educacional del aprendizaje-servicio. ¿Qué sabemos a partir de la investigación?** University of California-Berkeley, 2003.
FURCO, Andrew y BILLIG, Shelley H. (Eds.). **Service-Learning: The essence of pedagogy**, Greenwich: CT: Information Age, 2002.

GALICIA. Decreto 155/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. **Diario Oficial de Galicia**, Santiago de Compostela, n. 183, p. 49595-50009, 15 setembro 2022.

GOMES, José António. Introdução. In: RAMOS, Ana Margarida. **Tendências contemporâneas da literatura portuguesa para a infância e xuventude**. Porto: Tropelias&Companhia, 2012.

JABIF, Liliana y CASTILLO, Margarita. **Proyecto Aprendiendo Juntos. Aprendizaje-Servicio: reflexiones desde la práctica**. Montevideo: Centro de Voluntariado de Uruguay, 2005.

JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, **Concepción M. Didáctica de la literatura en educación primaria**. LA Rioja: Universidad Internacional de La Rioja, 2015.

LARRAÑAGA, María Elche, y YUBERO JIMÉNEZ, Santiago. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de educación infantil y primaria en formación. **Bordón. Revista de Pedagogía**, v 71, n 1, 2019, p. 31-45. Acceso en: 10/07/2026 https://doi.org/10.13042/bordon.2019.66083

LUCAS, Susana, y MARTÍNEZ-ODRÍA, Arantzazu. La implantación y difusión del Aprendizaje de Servicio en el contexto educativo español: Retos de futuro de una metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación en la educación superior. **Revista del Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación** (CIDUI), 1, 2012. Disponible en: https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/122/110 Acceso en: 10/07/2026

MARTÍNEZ-ODRÍA, Arantzazu. Service-learning o aprendizaje-servicio: la apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. **Bordón. Revista de pedagogía**, v 59, n 4, 2007, p. 627-640. Disponible en: https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36336 Acceso en: 10/07/2026

MARTÍNEZ-ODRÍA, Arantzazu. Aprendizaje-servicio: La aproximación a una metodología educativa innovadora y transformadora. **Forum Aragón: Revista Digital de FEAE-Aragón sobre Organización y Gestión Educativa**, (29), 2020, p. 26–34. Disponible en: https://www.feaecanarias.org/wp-content/uploads/2020/04/Forum-Arag%C3%B3n-29-Aprendizaje-servicio.pdf Acceso en: 10/07/2026

MAYOR PAREDES, Domingo. Aprendizaje-Servicio: una práctica educativa innovadora que promueve el desarrollo de competencias del estudiantado universitario. **Revista Actualidades Investigativas en Educación**, v 18, n 3, 2018, pp. 1-22. DOI: 10.15517/aie.v18i3.34418 Acceso en: 10/07/2026

MENDOZA FILLOLA, Antonio. **La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lecto-literaria**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004 Disponible en: https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/ Acceso en: 10/07/2026

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES. PISA 2022. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español. Madrid: Secretaría General Técnica, 2023. Disponible en: https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2022-programa-para-la-evaluacion-internacional-de-los-estudiantes-informe-espanol_183950/ Acceso en: 10/07/2026

MONTES, Rosalía., TAPIA, María Nieves y YABER, Lorena. **Manual para docentes y estudiantes solidarios**. Buenos Aires: CLAYSS, 2011. Disponible en: http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Natura2013.pdf Acceso en: 10/07/2026

MUNITA, Felipe, y MARGALLO, Ana María. La didáctica de la literatura. Configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante. **Perfiles Educativos**, v 41, n 164, 2019, p. 154-170. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58825 Acceso en: 10/07/2026

PUIG, Josep M., y PALOS, Josep. Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. **Cuadernos de Pedagogía**, n 357, 2006, p. 60-63. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1970468 Acceso en: 10/07/2026

REDONDO CORCOBADO, Paloma y LUIS FUENTES, Juan. La investigación sobre el Aprendizaje-Servicio en la producción científica española: Lenguas iniciales en contexto una revisión sistemática. **Revista Complutense de Educación**, v 31, n 1, 2020, p. 69-83. Acceso en: 10/07/2026 http://dx.doi.org/10.5209/rced.61739

RODRÍGUEZ-ABRUÑEIRAS, Paula. Viejas historias, nuevos lectores: el aprendizaje-servicio como acción dinamizadora de la lengua y la cultura gallegas. In: FAYA CERQUEIRO, Fátima (ed.). **Lenguas iniciales en contexto. Innovación y desafíos en la Didáctica de la Lengua y la Literatura**. Barcelona: Octaedro, 2026, p. 261- 280. DOI: 10.36006/09803-1 Disponible en: https://hdl.handle.net/10347/47751 Acceso en: 10/07/2026

RODRÍGUEZ, Margarita y ORDÓÑEZ, Rosario. Una experiencia de Aprendizaje-Servicio en comunidades de aprendizaje. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, v 19, n 1, 2015, p. 314-333. Disponible en: https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41039 Acceso en: 10/07/2026

ROIG, Blanca-Ana. **Educação Literária e Literatura Infantojuvenil/Educación Literaria e Literatura Infantil e Xuvenil**. Porto: Tropelias & Companhia, 2013.

ROIG, Blanca-Ana (Coord.). **Historia da literatura infantil e xuvenil galega**. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 2015.

RUBIO, Laura y ESCOFET, Anna (coords.). **Aprendizaje-Servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad**. Barcelona: Octaedro, 2017.

SANZ PASTOR, Marta. Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. **Carabela**, n 59, 2006 p. 5-23. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/02_sanz.pdf Acceso en: 10/07/2026

YORIO, Patrick y FEIFEI, Y. A Meta-Analysis on the Effets of Servie-learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcones of Learning. **Academy of Management Learning & Education**, v 11, n 2, 2012, p. 9-27. Disponible en: https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amle.2010.0072?journalCode=amle Acceso en: 10/07/2026