

# DIDACTICA DE LA POESIA EN LA EDUCACION PRIMARIA

ELENA GOMEZ-VILLALBA BALLESTEROS

## RESUMEN

La poesía es un instrumento valioso para la formación del alumno de Educación Primaria. Hemos de intentar un acercamiento progresivo, partiendo de lo más cercano, por lo que proponemos la utilización de la poesía de tradición oral, sin menosprecio de cualquier otro tipo, para, de una forma lúdica, introducir a los alumnos en la magia de las palabras y fomentar una actitud positiva hacia los textos poéticos.

## ABSTRACT

Poetry is a valuable instrument for the formation of Primary Education students. We have to try a gradual approach, starting from what is closest to us and thus we would suggest the use of traditional oral poetry, without scorning any other kind, so that students are introduced to the magic of words in a pleasant way and thus encourage a positive attitude towards poetic texts.

## PALABRAS CLAVE

Poesía, Folklore, Tradición oral, Didáctica de la lengua, Didáctica de la poesía.

## KEYWORDS

Poetry, Folklore, Oral tradition, Language didactics, Poetry didactics.

## 1. INTRODUCCION

Hablar hoy de didáctica de la poesía en nuestras escuelas parece al menos un contrasentido, teniendo en cuenta el desprestigio general de las humanidades en una sociedad en la que lo productivo y lo competitivo es su principal preocupación. En esta atmósfera la poesía es un pasatiempo inútil que no ayuda a producir ni consumir nada.

Sin embargo, en medio de esta civilización tecnológica, la poesía reivindica un papel y un significado importantes como ocasión para el silencio activo y creativo y para el descubrimiento del poder expresivo y comunicativo de la palabra, al que se llegará después de un largo proceso de sensibilización que redundará en la formación de la personalidad de los niños.

Por lo caótico de nuestra sociedad, que continuamente nos agrede, debemos aspirar a formar individuos con una personalidad decidida, que posean sus propios mecanismos de defensa, por medio de los cuales sean capaces de romper esquemas y convenciones previamente fijadas, de superar estereotipos, de vencer la mediocridad y vacío de ideales y en

definitiva, ser capaces de afrontar la vida con una visión crítica de la realidad. Todo esto no se consigue más que con un constante ejercicio interior para el que la poesía es un medio indiscutible y valiosísimo.

## **2. LAS ORIENTACIONES DIDACTICAS PARA LA EDUCACION PRIMARIA Y LA POESIA**

Lengua y Literatura aparecen como una sola área curricular, una única área de aprendizaje, fundamentándose la una en la otra, relacionándose mutuamente y enseñándose desde los primeros niveles de la educación.

La Literatura según la Ley de la Reforma de la Educación (MEC: 1992) es concebida como plena producción de la lengua, producto de la adecuada conjunción de los elementos lingüísticos que la componen y como fenómeno comunicativo. Objeto de estudio, como acercamiento a los procesos literarios, no se considera hasta la Educación Secundaria Obligatoria.

En el desarrollo de la ley late la concepción funcional de la lengua e incluso la iniciación al texto literario como manifestación de esta funcionalidad, pero queda claro que la Literatura ha de ser una fuente de placer y de experiencias creativas, que favorezca la consecución de un uso personal de la palabra y la exploración de sus posibilidades significativas, por medio de técnicas que inicien a los alumnos en la creación de textos y en el uso de recursos expresivos que no sólo la lengua les brinda, sino que la Literatura utiliza y crea a través de sus obras.

Hemos dicho que no existe la Literatura como objeto de estudio sistematizado para estos años, pero sí plantea la ley como objetivo prioritario, familiarizar al alumno con los textos literarios y fomentar una actitud positiva que favorezca la aproximación a la lectura como experiencia placentera. Es decir, desde el principio es planteada la necesidad de una educación literaria que, de forma recurrente, se irá llevando a cabo a lo largo de los tres ciclos que componen esta etapa de la educación, al mismo tiempo que se impone el desarrollo de la sensibilidad estética, para conseguir un uso autónomo y personal del lenguaje.

Tanto en los conceptos, como en los procedimientos, en las actitudes y, como es lógico, en los criterios de evaluación se alude directa o indirectamente a los textos poéticos. En lo que concierne a la comunicación oral, queda explícitamente propuesta la utilización de textos literarios de tradición oral, haciendo especial hincapié en el ritmo y la entonación, que se trabajarán con la práctica de la recitación y la representación; jugar con las palabras explorando las posibilidades expresivas de la lengua a partir de textos modelo, para conseguir crear una actitud de valoración de los elementos culturales de la tradición, reflejados en esos textos orales, e ir estimulando la sensibilidad para captar los elementos imaginativos y emotivos que impregnan el lenguaje.

En cuanto a la comunicación escrita, no tan directamente como en el apartado anterior, pero sí se alude a la diversidad de textos que se deben utilizar, siempre al servicio de la significación, y dentro de los literarios, aparecen poemas, cuentos, etc., leídos en voz alta, con la pronunciación, el ritmo y la entonación adecuados, con una concepción prioritaria del texto escrito como medio de comunicación y además como fuente de placer,

de información y de aprendizaje, a la vez que de enriquecimiento lingüístico y personal y como expresión de valores sociales y culturales, para crear una actitud positiva de placer y diversión ante el escrito, ya sea poesía o prosa, ya se trate de textos activamente recibidos o creativamente producidos, pues incluso cuando se habla de memorización, se insiste en que ésta sea activa para favorecer la exploración de las posibilidades expresivas y lúdicas que ofrece la lengua y no la mera repetición de frases sin sentido.

En general podemos afirmar que se trata de una enseñanza inductiva y creativa que exige del profesor un mayor esfuerzo, generosidad y sobre todo una mayor entrega personal, ya que deberá *conocer* muy bien a *su grupo*, valorar los conocimientos previos de sus alumnos para, partiendo de ellos, empezar a trabajar y acoplarse con sus propios compañeros, ya que no es simplemente transmisor de conocimientos o de conceptos, a los que se llegará por aproximaciones sucesivas, sino que fundamentalmente debe *desarrollar capacidades y despertar actitudes* concretas, para lo cual nunca debe olvidar el valor modélico de su persona y de los textos empleados.

Evidentemente nada de lo anteriormente expuesto es absolutamente nuevo, pues ya en los Programas Renovados de la E.G.B. (M.E.C.:1980) tanto folklore como poesía en general estaban presentes, aunque posteriormente en la práctica este asunto quedara en poco más que una manifestación de buenas intenciones.

Finalmente la Junta de Andalucía (Consejería de Educación y Ciencia -CECJA-, Orden de 12 de diciembre de 1992) ha sido mucho más explícita en la conveniencia de utilizar la poesía de tradición oral en la etapa de Educación Primaria, estableciendo incluso una secuenciación de su tratamiento a lo largo de los tres ciclos, aconsejando técnicas concretas de trabajo.

### 3. LA POESIA EN LA ESCUELA

La introducción del folklore en la escuela no tiene hoy discusión, no sólo en favor de su conversación, sino porque nos puede ser de gran utilidad para introducir a los niños fácil y placenteramente en el mundo de la poesía, con todo lo que ello arrastra en cuanto a formación de sensibilidad y enriquecimiento de su capacidad expresiva.

Existen numerosos motivos para trabajar la poesía de tradición oral, sobre todo en este periodo de la educación:

- Siempre es posible empezar con la canción, trabalenguas, adivinanza o retahíla que conozca alguno de los alumnos, aunque hay que ser realistas y pensar que la época de las nodrizas se acabó hace tiempo y que desgraciadamente son pocas las madres que hoy transmiten a sus hijos esta tradición, ya sea por circunstancias sociales de trabajo y vida acelerada, ya sea por simple desconocimiento.

- Aun desconociéndolas, se trata de poesías que por su brevedad, ritmo y rima son muy pegadizas y fácilmente memorizables.

- Por su vocabulario básico, estructurado simplemente, suelen no plantear problemas de comprensión, excepto en aquellas ocasiones en que la prevalencia de la rima o

el juego del absurdo acaban con toda lógica, provocando la admiración y la risa, pero nunca el rechazo en el niño.

- Se trata de rimas muy breves, que acompañan a cada acción infantil, convirtiéndola por arte del lenguaje en un ritual, *reihillas* empleadas para conseguir algo o establecer comportamientos. *Cantinelas* para "echar suerte" o "echar china" (Frenk: 1987, 996) o simplemente rifar, con letras disparatadas, rimando de forma sorprendente, en las que son muy frecuentes las onomatopeyas, algunas jitanjáforas y, en general, toda clase de juegos fonéticos; o aquellas que normalmente van asociadas con algún tipo de movimiento, acción o incluso representación, como las que acompañan a los juegos de corro, pelota, escondite, comba, etc. *Trabalenguas* con los que los niños juegan para poner a prueba sus propias facultades de expresión y las habilidades para la dicción de sus compañeros: si se repite bien, el regusto del éxito; si no se acierta, la satisfacción de poder continuar hasta dominarlo, constituyéndose en un reto al poder hacer y al poder decir y expresar, no sólo para los pequeños, sino también para los mayores, ya que su dificultad puede hacerse gradual (Sociolingüística Infantil Andaluza -Solinan-: 1992). *Adivinanzas*: rimas que promueven la curiosidad del niño al tratar de acertar una cuestión planteada con un precioso juego en donde se ponen de manifiesto las capacidades de ingenio, análisis, síntesis y recreación con su correspondiente sonoridad, ritmo y rima muy variados, con su léxico riquísimo y una sintaxis peculiar. "Las adivinanzas encierran todo un saber popular envuelto en el enigma del concepto transformado por la acción del pensamiento y la palabra, que ponen a prueba las capacidades de intuición, inspiración y recreación". (Solinan: 1991). Finalmente los *romances*, en general más largos, pero acoplados a una serie de movimientos muy variados, ya que el mismo romance en la misma provincia se usa para saltar a la comba, jugar a la pelota o al corro, a veces con dramatización incluida dentro del juego, o simplemente son cantados. (Solinan: 1990).

Me he detenido en el folklore porque es una poesía muy cercana en la que la lengua popular, sin perder su atractivo y su frescura, se hace literaria y juega con los sonidos y con las palabras: con la anáfora, la aliteración, la onomatopeya, la repetición, la paradoja, el calambur, la paronomasia, la metáfora, en un sin fin de formas de expresión. Es una poesía cuyo destinatario ideal es el niño, cuya fuente de vida, de aprendizaje y de placer es el juego. Juego que parte de usos de lenguaje, si no conocidos, muy próximos a su entorno familiar y a su vivencia (Pelegrín: 1984).

Por supuesto que debemos trabajar también con cualquier poesía infantil o con la que no habiendo sido escrita con esa intención se adapta al gusto, interés y capacidad de los niños, publicadas, aunque no con la frecuencia que deseáramos, en las distintas colecciones de literatura infantil hoy en el mercado. "Infantil es una poesía no porque esté dirigida a los niños, sino porque está impregnada de esencias infantiles, y a veces sólo por su acento, por su gracia, por su ingenuidad, por su leve sabor de cosa primitiva, porque no se trata de descifrar la poesía sino de sentirla". (Puentes de Oyénard: 1985, 16).

#### 4. COMO TRABAJAR CON LA POESIA EN LA ESCUELA

Existe un objetivo prioritario en toda la Educación Primaria, que persigue familiarizar al niño con los textos literarios y fomentar una actitud positiva, al mismo tiempo que desarrollamos su sensibilidad estética; esta premisa nos conduce a pensar que el acercamiento a la poesía ha de convertirse en una experiencia básicamente lúdica y placentera, sin perjuicio de que paralelamente se vaya produciendo una aproximación

intelectual al hecho poético (Cervera: 1990, 121), aunque, repito, aquella debe ser prioritaria en esta etapa si intentamos conseguir una actitud positiva por parte de los niños, que les permita ir adentrándose en ese mundo a base de escuchar, decir, cantar el poema, ya que en un principio el elemento fónico, con su ritmo, con su rima, con su melodía y movimientos participativos, con sonidos que forman palabras, o que simplemente se suceden de forma arbitraria en apariencia, es preponderante. Poco a poco, esta primera experiencia abrirá el paso para, jugando con las palabras de forma muy creativa y a veces hasta ilógica, poder ver, oler, palpar, saborear esas palabras para empaparnos del poema y sentir, al mismo tiempo que percibimos aquello que nos quiere decir, su poder comunicativo.

Este es un proceso largo y lento, que necesita una enseñanza muy activa y participativa, basada en el interés, la motivación, la individualización, la participación, la autenticidad, y un maestro o maestra que ame, que haya vivido la poesía y que posibilite la comunicación de la experiencia en aquellos momentos clave, pues si la comprensión de una obra se puede enseñar, la experiencia no se enseña: se contagia, se impregna, se provoca, se transmite, se transforma, pero difícilmente se enseña en horario lectivo prefijado. Partiendo de que sobre todo la poesía no sólo implica un significado conceptual, sino que suscita respuestas emocionales, a través de las cuales los niños se inician en el descubrimiento de algunos de los goces que ésta puede producir (Bornemann: 1980, 19), hemos de destacar que la experiencia a la que aludíamos más arriba es anterior e importantísima, pero no cabe duda que con el tiempo ambos elementos se retroalimentan, ya que la experiencia motiva la comprensión y ésta enriquece la experiencia.

Una experiencia poética inicial es un rayo de luz, una intuición, un gusto al que se vuelve lo más pronto posible, que nace en los cuentos, en las poesías que recita el profesor en clase, en las que a veces las palabras no significan nada, pero son bellas, fascinan. Es el momento privilegiado antes de desentrañar otros mensajes y llegar al fondo, que en poesía puede ser mucho más prolongado que con otros géneros.

Una experiencia poética plena abarca no sólo la reacción ante la fuerza expresiva y fónica de las palabras, sino la comprensión, la identificación o rechazo del texto, la evocación, la recreación del sentimiento o de aquella impresión concreta que encierra el poema. En suma, supone "el goce por la curiosidad colmada, por el momento estético interiorizado" (Fernández y cols.: 1982).

Tiene momentos comunitarios muy importantes en esta etapa de la educación, por el poder de impregnación que pueden éstos llegar a alcanzar y que abarcarían prácticamente la totalidad de las actividades: desde la simple lectura, pasando por la canción o la recitación para reproducir rimas y tratar de descubrir el ritmo del poema, que poco a poco nos va impregnando, al colectivo juego con las palabras que nos hace valorar el efecto estético de aquella combinación concreta. Quizá el primer acercamiento a la poesía sea a través del juego en su sentido más tradicional, juego en el que la canción es tan importante como el movimiento o la dramatización que la acompaña, forma parte de su ritual. Ahora bien, a pesar de la permanencia milenaria de algunos de éstos, la alternancia y la desaparición de otros es fácilmente comprobable, por ejemplo, nuestros niños juegan mucho más a las palmas y con un elástico que a la comba o al corro, con la correspondiente adaptación de canciones utilizadas quizá con anterioridad para otros juegos y creación de otras nuevas que se apartan de los modelos tradicionales en algunos aspectos, aunque mantienen los elementos constitutivos de toda lírica popular de tradición infantil: composiciones breves con variedad y fluctuación métrica, buscando la rima a toda costa, sin temor a caer en el absurdo, con sencillez expresiva y tono coloquial, con la repetición como primer soporte

estructural; todo ello solazado con enorme variedad de juegos fonéticos y cierto sentido del humor. (Gómez-Villalba y cols.: 1990, 132). Este tipo de canciones "nuevas", junto con las reconversiones de canciones y romances para los usos que hemos anotado más arriba, sí que son frecuentemente conocidos por nuestros niños, luego, habrá que partir de los mismos para ir adentrándonos en ese mundo tan rico del folclore infantil, enseñándoles juegos nuevos para ellos pero que son muy antiguos y que por condicionamientos sociales fundamentalmente, ajenos a la infancia, se van perdiendo, pero que la experiencia nos demuestra que son de su agrado, que se divierten con ellos y que incluso por propia iniciativa los ponen en práctica a la hora del recreo niños y niñas, y llamo la atención sobre ello porque hoy, que pretendemos una educación no sexista, tenemos aquí un elemento precioso, ya que parece que la poesía de tradición oral es en su mayor parte patrimonio del sexo femenino, pues son mujeres las que mayoritariamente la transmiten y niñas las que la usan para jugar.

Tiene la recitación en este proceso una importancia capital porque "el carácter oral del lenguaje nunca desaparece de la poesía, ya que la poesía es por naturaleza y desde sus orígenes memoria del lenguaje hablado" (Jean:1982, 187). Si nosotros conseguimos un maestro que dé vida al poema con su voz, el maleficio que pesa sobre la poesía se quebrará y el niño irá a ella en busca de algo vivo, atractivo, lleno de sonidos, de sensaciones, de emociones y no "a un cementerio sembrado de signos muertos, cadáveres de palabras" (Salotti: 1950, 60), porque paulatinamente aprenderá a apreciar la palabra tanto intelectual como estéticamente, formando su sensibilidad. Además ese maestro enseñará al niño a recitar, a que paladee cada una de las palabras, a que vea con los sonidos esas figuras sonoras llenas de color, hasta llegar a percibir el valor mágico de las palabras *sonando*, sonando con lentitud, con una acentuación y ejecución de pausas densa y marcada, que permita percibir no sólo el equilibrio rítmico del poema, sino señalar la presencia del ritmo sintáctico y semántico, bajo el ritmo métrico (Jean: 1982, 190), porque cuando se percibe la estructura, tanto desde el punto de vista rítmico como semántico, es cuando realmente estamos en disposición de buscar los acordes precisos para una recitación auténticamente personal y vivencial.

Los sonidos, paladeados lentamente, se van grabando y alimentarán el lenguaje, porque impresionan íntimamente al niño, que encontrará en ellos no sólo el placer sensorial de oír, sino también la sorpresa de sentir y de entender. Cuando es él mismo el que recita, se asombrará de oír su propia voz modelando unos versos, pronunciando esos sonidos, de los que quizá nunca se creyó capaz y que con frecuencia le harán vibrar.

Paralelamente al ejercicio de la recitación que empieza siendo una práctica fonética pero que imperceptiblemente se irá convirtiendo en algo mucho más complejo, tenemos que referirnos a los juegos con palabras, los juegos basados en el poema. Se trata de una actividad distinta que consiste en manipular, cambiar, crear, trastocar las palabras de un poema para ir integrando la forma a la materia, la sensibilidad al pensamiento, conjugando diversos intereses que posibilitarán su progresiva posesión del mundo que le rodea (Puentes de Oyenard: 1985, 51).

Aunque algunos autores consideran y no sin razón a veces, que "estos juegos explotan vertientes puramente mecánicas, a través de las cuales cuesta alcanzar el aliento poético" (Cervera: 1990 129), no cabe duda que son juegos de experimentación que tratan continuamente de dinamizar textos, partiendo de los conocimientos que los niños poseen e intentando de ampliarlos a través de la observación, la sensibilización y la experimentación, para llegar a la creación.

Pueden jugar con los sonidos; por ejemplo, los más pequeños con la rima al tener que adivinar las palabras finales que han sido omitidas en distintos versos (Romero: 1989), también con la repetición y aliteración o con un conjunto de palabras reales o inventadas, válidas por su sonido y posibilidades de combinación para formar jitanjáforas (Fernández y cols.: 1984).

Se puede también jugar con el sentido, produciendo un acercamiento inesperado de palabras extrañas, una explotación hábil de la sinonimia, de la ambigüedad, las violaciones de sentido (Martín Nebras: 1980, Merlino: 1981). En todos estos juegos se pretende hacer descubrir de una u otra forma las posibilidades poéticas y lúdicas que ofrece la lengua. A veces la balanza se inclina en demasía hacia el componente lúdico en detrimento del poético, aun intentando relacionar la literatura con las artes plásticas (Besora: 1989).

Es frecuente que se ofrezcan modelos de autores consagrados, con sus propuestas correspondientes y generalmente graduadas (Moreno: 1989), o que a partir de esos textos modelo se sugieran una serie de actividades encaminadas a realizar una explotación léxica y gramatical (Muñoz: 1983). Podemos partir de una estructura poética tradicional cualquiera, con recogida de material previa y composición posterior según el modelo (Guillermo: 1989), o de autores conocidos, a través de una lectura recreativa, sustituyendo verbos, adjetivos, lugares, etc., para conseguir la creación de textos propios, con pautas y estrategias precisas (Soladana: 1989). También podemos basarnos en la estructura sintáctica que, materializada en una frase, será el inicio del poema, habiendo pasado previamente por el llamado "mercado de las palabras": colección e intercambio de palabras que llaman la atención por su sonoridad, grafía, significado, o por cualquier otro motivo y que posteriormente se agruparán por categorías establecidas por el grupo, como palabras-cromo, palabras-color, etc. (Zaragoza: 1987).

Más en la línea de un conocimiento vivencial del texto, de poner al niño en disposición de percibir sus cualidades sensoriales y emotivas, descubrir símbolos e imágenes, sentir su cadencia, conocer el valor de la espacialidad poética, la importancia de la organización de las palabras, tratando siempre el poema como totalidad, como conjunto unificado de significados sensoriales, semánticos, sintácticos y emotivos, para que el niño no sólo descubra los elementos sensoriales con sus connotaciones plásticas y significados experienciales, sino que también llegue al poema a partir de sus componentes organizativos y capte el efecto poético de los mismos, al tiempo que trasciende a su significado emotivo y percibe su poder comunicativo (Barrientos: 1985). Con mayor o menor profundidad, adaptando los recursos a las distintas edades, pero siempre en esta línea y en colaboración con el área de expresión musical (Crepoan: 1991).

Finalmente, experiencias sobre formas poéticas concretas tomadas como modelo para, de una forma muy didáctica, construir otras, como los trabalenguas (Romero: 1991, 465) o las adivinanzas (Solinan: 1990, 119). Debemos también hacer mención a la labor de algunas revistas que durante cierto tiempo han dedicado una parte de su publicación en cada número a exponer y desarrollar técnicas didácticas para trabajar la poesía (Papeles de Literatura Infantil: 1987) o algún número monográfico sobre el tema (Letragorda, 3, 3, 1989; CLIJ, 3/14).

Aunque algunos trabajos aludidos aplican parte de sus técnicas a niños de 12 a 14 años, la mayor parte de ellas se pueden adaptar fácilmente a otras edades, teniendo siempre en cuenta los gustos, intereses y capacidades de cada grupo.

Imperceptiblemente hemos ido pasando desde una actividad poética receptiva a intentar producir los propios textos. Lógicamente, si conseguimos hacer vivir y sentir la poesía, gustar de las palabras, desentrañar el misterio del lenguaje, no será difícil que en cualquier momento el niño se sienta motivado para crear; enriquecido su caudal lingüístico progresivamente a través de su trato con el lenguaje poético, pondrá en práctica sus capacidades para hacer un uso personal de su expresión a través de la palabra y ser capaz de expresar libremente las manifestaciones más diversas de sus experiencias creativas. No se trata de conseguir poetas, pero sí hablantes que puedan manejar creativa y libremente su lengua y que sean sensibles a la belleza de las palabras.

Hemos defendido un acercamiento fundamentalmente lúdico a la poesía como elemento sensibilizador y generador de placer, sin perder de vista su importancia en la educación integral del alumno, a nivel no solamente lingüístico y estético, sino ético, sociológico, psicológico, lúdico e interdisciplinar (Medina: 1990). Pero no debe prevalecer ninguno de estos valores sobre todo lo que no sea un acercamiento afectivo, intelectual y personal a la poesía, una poesía que se adapte a los intereses del grupo, adecuada a su maduración, que responda y fomente su curiosidad, alimente su sensibilidad y enriquezca su propia experiencia. Una poesía, finalmente, con la que podamos dialogar, pero a la que, como docentes, no intentemos instrumentalizar en exceso ni, desde luego, agotar. Debemos ser pacientes, no podemos llegar al fondo de las cosas desde el principio; se trata de un proceso largo y lento por el que se llega paso a paso, sin ahorrar esfuerzos y sin errar caminos, sin prisa, pero sin pausa.

### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BARRIENTOS, C. (1985): *La poesía en el aula*. Narcea, Madrid.
- BORNEMANN, E. (1980): *Poesía infantil. Estudio y Antología*. Ed. Latina, Madrid.
- CERVERA, J. (1990): *Aproximación lúdica a la poesía infantil*. En *Poesía infantil: Teoría, crítica e investigación*. Universidad Castilla-La Mancha.
- CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA DE LA JUNTA DE ANDALUCIA (CECJA) (1992): BOJA, 128, Sevilla.
- CREPOAN (1991): *La poesía en la escuela*. En *Actas del II Simposio Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Tarragona.
- FERNANDEZ, A. Y COLS. (1984): *La poesía: lenguaje y creatividad*. En *Cuadernos de Pedagogía*, 113, Barcelona.
- FERNANDEZ, S. Y COLS (1982): *Aprendizaje de la lengua en Ciclo Medio*. Narcea, Madrid.
- FRENK, M. (1987): *Corpus de la antigua lírica popular hispánica (siglo XV a XVII)*, Castalia, Madrid.
- GOMEZ-VILLALBA Y COLS.(1990): *Lo que cantaban y lo que cantan los niños cuando juegan*. En Actas del III Congreso de Folklore Andaluz, Almería.
- JEAN G. (1982): *Leer en poesía*. En *El poder de leer*, GEDISA, Buenos Aires.
- MARTIN NEBRAS F. (1980): *(Re)crear la escuela*. Nuestra Cultura, Madrid.
- MEDINA, A. (1990): *La tradición oral como vehículo literario infantil. Sus valores educativos*. En *Literatura infantil*, Univ. de Castilla-La Mancha.
- MERLINO, M. (1981): *Cómo jugar y divertirse con las palabras*. Altalena, Madrid.
- M.E.C. (1992): *Orientaciones didácticas para la Educación Primaria*. Madrid.
- M.E.C. (1980): *Programas Renovados de la E.G.B.* En *Vida Escolar*, 206, Madrid.
- MORENO, V. (1989): *El juego poético en la escuela*. Pamiela, Pamplona.
- MUÑOZ, M. (1984): *La poesía y el cuento en la escuela*. Consejería de Educación, Madrid.
- PELEGRIN, A. (1984): *Cada cual atiende su juego*. Cincel, Madrid.
- PUNTES DE OYENARD, S. (1985): *El niño y la poesía*. Ed. AULL, Montevideo.
- ROMERO Y COLS. (1990): *El adivinancero granadino de tradición oral y su interés didáctico para la enseñanza de la Literatura en Educación Básica*. En *Revista de Educación*, Universidad de Granada.
- SALOTTI, M.(1950): *La lengua viva*. Kapelusz, Buenos Aires.
- SOLADANA, A. (1989): *Cómo leer textos poéticos: hacia una lectura creativa*, Akal, Madrid.



- SOCIOLINGÜÍSTICA INFANTIL ANDALUZA (SOLINAN) (1990): *Romancero granadino de tradición oral. Primera flor*, Universidad de Granada.
- SOLINAN (1991): *Adivinancero granadino de tradición oral*. Universidad de Granada.
- SOLINAN (1992): *Folklore infantil granadino de tradición oral: Retahílas y trabalenguas*. Universidad de Granada.
- VV.AA. (1987): *Técnicas didácticas: Poesía*. En *Papeles de Literatura Infantil*, La Coruña.
- VV.AA. (1989): *Poesía e infancia*. En *Letragorda*, 3, Ed. Regional, Murcia.
- VV.AA. (1990): *Poesía infantil*. En *CLIJ.*, 3/14, Fontalba, Barcelona.
- ZARAGOZA, V. (1987): *La gramática (h)echa poesía*. Popular, Madrid.