

Experiencia piloto en asignatura de literatura para maestros: grabación de un cuento para un programa de radio

BEATRIZ HOSTER & MARÍA INMACULADA MENA-BERNAL
CEU Cardenal Spínola – Universidad de Sevilla

Abstract

A university didactic experience for the training of teachers is analyzed. A new strategy is implemented to increase the degree of motivation of students in their reading training and to promote awareness of the importance of empathizing with children's emotions as mediators between literature and children. The traditional activity on expressive reading of stories is replaced by a project that consists of choosing a story, preparing an expressive reading, recording and creating a script for the realization of a real radio space on children's literature and values, in which children from a school talk in assembly after the audition.

Keywords: expressive reading of stories, evaluation of reading in university students, literary reading in teacher training, reading metacognition in university students.

1. Introducción y objetivos

El marco teórico de nuestra experiencia parte, entre otros, de Cole (1999: 103), quien en sus estudios relacionados con la pedagogía contempla los sistemas de actividad, analizando el aspecto productivo orientado al objeto y el aspecto comunicativo orientado a la persona. Cole también recoge las principales características de la psicología cultural, subrayando entre ellas la acción mediada en un contexto. Continuando con el encuadre teórico que nos ocupa, Díaz Barriga (2003) señala que un contexto adecuado y pertinente, con metas que se orientan a desarrollar habilidades prácticas, favorece el aprendizaje.

Por su parte, Lave y Wenger (1991: 29, 126), en referencia a la teoría del *aprendizaje situado*, resaltan que *aprender* y *hacer* son acciones inseparables. Esto supone que los estudiantes optimizan su aprendizaje cuando le dan sentido a su actividad, cuando asumen un compromiso real con el contexto desde el que aprenden y consigo mismos, cuando observan las consecuencias de su comportamiento y su trabajo (Ramos, 2011: 64-68).

Estos planteamientos teóricos nos invitan a cuestionarnos hasta qué punto son eficaces y fructíferos los enfoques metodológicos y de evaluación tradicionales en la enseñanza aprendizaje de la didáctica de la literatura por parte de futuros maestros. Así pues, nos preguntamos si el modo de hacer habitual contribuye suficientemente a la adquisición de las competencias que necesita un maestro para ser un buen mediador entre la literatura y los niños. Entre ellas, podemos destacar las siguientes, incluidas en el programa y el

proyecto docente de la asignatura *Literatura Española* correspondiente al plan de estudios del Grado de Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla:

- *Desarrollar la capacidad para aplicar los conocimientos a la práctica, transfiriéndolos a nuevas situaciones.* Los indicadores para el desarrollo de esta competencia, se refieren a la capacidad de analizar las características de la literatura infantil en textos concretos; saber contar y leer cuentos, así como estimular la reflexión y el gusto estético a partir de ellos; interpretar y recrear poesías, a través de las cuales se puede desarrollar la creatividad y el sentido del ritmo.
- *Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.* Como consecuencia de la adquisición de esta competencia, el alumno debe reconocer el planteamiento de la didáctica de la literatura para la Educación Primaria en las disposiciones legales.
- *Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión.* Los indicadores de logro correspondientes se refieren a la habilidad para expresarse eficaz, correcta y adecuadamente y cuidar el lenguaje especialmente al narrar cuentos e interpretar poesías.

Tomando como referencia la afirmación de Lave y Wenger (1991, p. 29) «el dominio del conocimiento y habilidad exige [...] progresar hacia la plena participación en la práctica sociocultural de la comunidad», en la asignatura *Literatura española*, del plan de estudios para el Grado de Maestro en Educación Primaria por la Universidad de Sevilla, en el centro adscrito *Cardenal Spínola CEU* apostamos por dar un giro a la forma de trabajar con los alumnos, implicándolos en un proyecto de colaboración entre universidad y escuela, con la intervención del Colegio CEU San Pablo Sevilla. La participación en ese proyecto por parte del centro universitario consiste en la creación de material didáctico y audios para su utilización posterior por parte de una maestra y sus alumnos en la grabación de un programa radiofónico en torno a los cuentos seleccionados por los futuros maestros, y de los que estos últimos han preparado una lectura expresiva, han realizado una grabación y, a partir de ese material, han

desarrollado un guion de preguntas para ser contestadas en el programa por los niños tras la audición de la lectura. (Véase Fig. 1.)

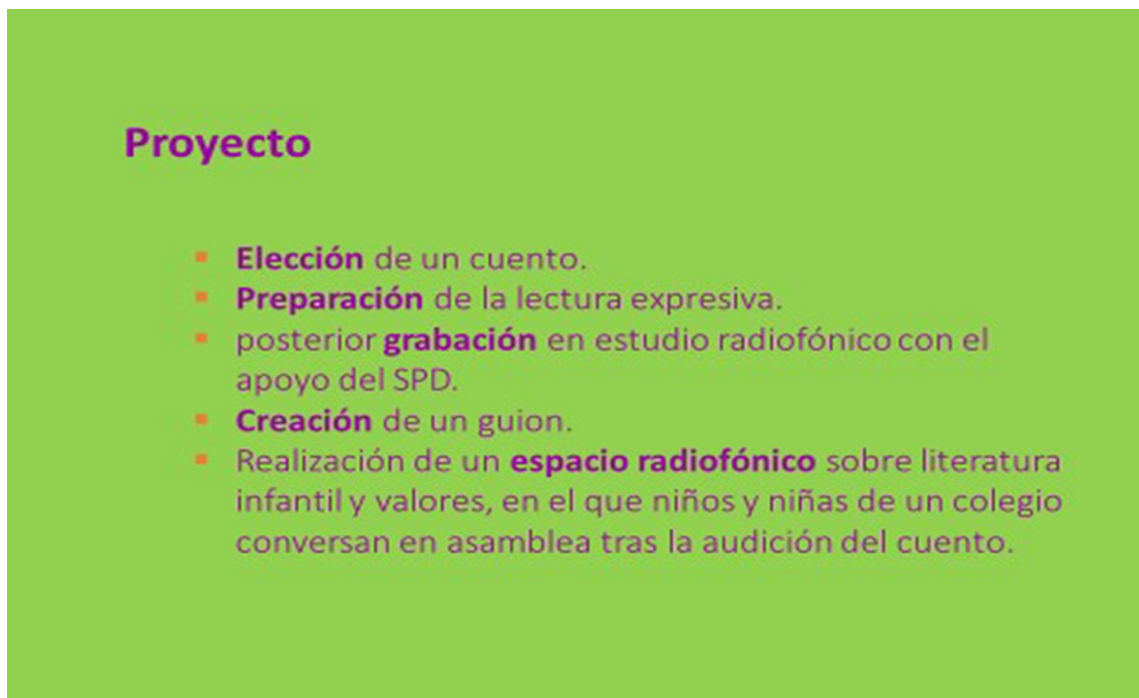


Fig. 1. Hoster, B. & Mena Bernal, I. Fuente: elaboración propia

Así pues, los *objetivos* que guían este proyecto podrían resumirse en seis:

1. Formular una nueva metodología de aprendizaje y evaluación de lectura expresiva de cuentos que sustituya a la que tradicionalmente se ha llevado a cabo en la formación de maestros de Educación Primaria, dentro de la asignatura *Literatura española*.
2. Incrementar el interés del alumnado de la asignatura *Literatura española* en la mejora de la lectura expresiva dirigida a los niños de las aulas de Educación Primaria, así como en la elaboración de instrumentos para la implementación didáctica del cuento.
3. Mejorar la capacidad del alumnado para transmitir el contenido emocional en la lectura expresiva de cuentos y en la formulación de interrogantes que ayuden al destinatario infantil a profundizar en su comprensión y análisis.
4. Identificar los beneficios de la aplicación de esta nueva metodología frente a la tradicional.

5. Analizar la opinión del alumnado sobre la experiencia desarrollada respecto a la mejora de los siguientes aspectos:
 - a. capacitación lectora
 - b. grado de satisfacción respecto a la sustitución de la prueba de evaluación lectora tradicional por el proyecto
 - c. utilidad de la existencia del guion para la asamblea como herramienta para mejorar la comprensión del cuento
 - d. mejora en la interiorización de las emociones
 - e. aumento del grado de motivación para la preparación de la lectura
 - f. satisfacción en la selección y ensayo de la lectura
 - g. satisfacción con la experiencia de grabación.
6. Ampliar el conocimiento metacognitivo del alumnado sobre sus capacidades y carencias en el proceso de transmisión de emociones a través de la narración de cuentos.

2. Desarrollo de la experiencia

2.1. Consignas para la elección de la obra

Disponer de unos criterios de valoración básicos y aprender a aplicarlos para perfeccionar la selección de obras literarias es uno de los principales objetivos de la asignatura. Por ello, si bien se invita al estudiante que elija cuentos en los que se sienta estética y emocionalmente implicado según la vivencia personal, también se le ofrecen orientaciones acerca de los aspectos esenciales por los que una obra se puede considerar o no literaria.

Así, tomando como referencia el estudio publicado por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en colaboración con Teresa Colomer (2004), se recomienda al alumnado que compruebe que el tema resulte atractivo e interesante, que el lenguaje sea rico y evocador, o que la estructura narrativa mantenga tensión de principio a fin: con un inicio que sitúe, atrape y entrene, una trama y argumento bien contruidos que intriguen, y un final coherente y verosímil. Otros requisitos que las obras deben reunir serían: el equilibrio entre tipo de información, la entidad narrativa y la edad del destinatario y la accesibilidad de los símbolos y las imágenes.

Asimismo, se incita al alumnado a reflexionar con espíritu crítico sobre los valores que la obra transmite y a identificar si en ella aparecen prejuicios, estereotipos, tópicos u otros mensajes que atenten contra la dignidad de la persona. Por último, se insiste en la necesidad de prestar atención sobre un aspecto sumamente sensible: los mensajes educativos deben aparecer sutilmente presentados, evitando la exposición directa de conflictos y consejos para afrontarlos. (Véase Fig. 2.)



Fig. 2. Hoster, B. & Mena Bernal, I. Fuente: elaboración propia

A continuación, y a partir de una selección previa de obras ofertadas, cada alumno elige la que quiere preparar. Entre ellas se encuentran *El Pollito de la Avellaneda*, *El patito feo*, *La verdadera historia de caperucita roja*, *El zapatero y los duendes*, *El flautista de Hamelín*, *El Gallo Quirico*, *El pequeño conejo blanco*, *Garbancito*, *La gallinita roja* o *El sastrecillo valiente*. (Véase Fig. 3.)



Fig. 3. Hoster, B. & Mena Bernal, I. Cubiertas de los álbumes ilustrados objeto de estudio.

2.2. Claves para la preparación y el ensayo de la lectura

Una vez escogida la obra sobre la que cada estudiante va a trabajar, se le explica que si se pretende lograr una lectura convincente y que emocione a quien la escuche, hay que atravesar una serie de fases que, según el grado de experimentación del narrador, se desarrollarán de un modo más o menos ágil: asimilación del contenido del cuento, preparación para la narración y narración propiamente dicha.

Para establecer el proceso de asimilación del cuento, los estudiantes deben considerar algunas pautas fundamentales (Pelegrín, 2008), tales como leerlo varias veces, reflexionar acerca de lo que cada uno percibe como interesante y por qué le resulta especial (los personajes, la intriga, el ambiente, el humor, determinadas anécdotas o expresiones inusuales propias del cuento); indagar dónde se encuentran los pasajes que deben enfatizarse (con voz calmada, haciendo pausas que aumenten la expectación) y las emociones que producen determinadas palabras o frases.

Siguiendo con el proceso de asimilación del cuento, lograr una adecuada sonorización requiere aprender a articular y modular rimas, palabras vibrantes y onomatopeyas, pero también resaltar los momentos sonoros, tales como un sollozo, un suspiro, un lamento, un quejido, un gruñido, un murmullo, una risotada, un golpe, un alarido o un clamor, por ejemplo.

Asimismo, se debe construir una imagen mental de cada protagonista y explorar los matices que la entonación y el timbre pueden aportar a la expresividad de la voz para diferenciar con ella al narrador y a cada personaje. Los diálogos, por su parte, conviene trabajarlos prestando especial atención al modo como se quiere hacer sentir el cambio de interlocutores.

En cuanto a la historia, hay que interiorizarla escuchando la voz propia, una y otra vez, hasta dominar el ritmo, memorizar las fórmulas verbales, lograr una dicción clara y modular la entonación. Por último, el comienzo y el final deben ensayarse hasta sentir que se dicen con absoluta naturalidad.

En la preparación de la narración del cuento, un factor que también influye es sentir a quién nos dirigimos. El cuento es un lugar de encuentro y comunicación. Esta es una de las razones por las que se decidió poner en práctica la experiencia pedagógica que se relata en la presente comunicación.

Por lo que se refiere a las consignas relativas a la narración propiamente dicha, principalmente se recomienda al alumno que se centre en disfrutar leyendo y que no se precipite: despacio, con actitud serena, el cuerpo distendido, alegría y buen humor, sintiendo que su lectura es un regalo para quien lo escucha, procurando conseguir con su voz el encantamiento, la seducción y la atracción de aquellos a quienes va dirigido. El texto no es un objeto plano, debe tratarlo con flexibilidad, modulando la entonación de acuerdo con su manera de vivir el contenido, con seguridad y confianza en sí mismo. Su tono de voz debe variar conforme la historia lo requiera, diferenciando a los personajes y al narrador, siempre con naturalidad, evitando forzar el timbre o producir soniquetes o cantilenas. Con una lectura pausada que permita a quien lo escuche ir construyendo sus propias imágenes mentales a medida que suenan las palabras, para comprender y sentir la historia. (Véase Fig. 2.)

2.3. Entrevistas, ensayos y grabación

Considerando, desde el punto de vista del currículo de enseñanza, que son necesarias las relaciones intencionales e individualizadas entre el que enseña y el que aprende, para favorecer la transposición de las habilidades de aquel hacia este (Lacasa, 2001, p. 132), la preparación de la lectura de cada cuento comienza mediante una entrevista del alumno con el profesor. Seguidamente se establece un periodo de trabajo autónomo desarrollado por el alumno durante una semana, y se finaliza con una segunda entrevista

para resolver las dudas que surgen en la preparación del cuento y la corrección de posibles errores en la narración.

En la primera entrevista, el profesor realiza una lectura en voz alta del cuento elegido por el estudiante. Posteriormente, el alumno lee en voz baja el texto, toma contacto con el cuento, comienza a familiarizarse con el argumento y los personajes e inicia el proceso de interiorización e identificación de las emociones presentes en la historia. Para finalizar esta sesión, realiza un ensayo de lectura en voz alta ante el profesor, quien puntualiza las correcciones de estilo y entonación necesarias.

Tras la primera entrevista, y puesto que también son importantes las relaciones entre iguales en la construcción del conocimiento, el alumno trabaja durante una semana la lectura en voz alta de forma autónoma y en cooperación con otros estudiantes siguiendo las consignas para su preparación y ensayo. En este tiempo los alumnos comparten la práctica y la reflexión sobre esta: se observan unos a otros, analizan sus interpretaciones, intercambian puntos de vista (Estebaranz, 2000).

La segunda entrevista que mantienen los alumnos con el profesor está destinada a consultar dudas, ensayar y corregir errores.

Durante las sesiones desarrolladas dentro del estudio de grabación, se cuenta con el asesoramiento del Servicio de Producción Digital (SPD) de la Fundación, que instruye al alumno en cuestiones tales como distancia desde el micrófono, factores que afectan a la calidad del sonido, alternancia entre tiempo de sonido y tiempo de silencio, o pautas de actuación ante aparición de un error o imprevisto en la elocución. (Véase Fig. 2.)

Posteriormente, las grabaciones son editadas por el SPD para ser utilizadas por la maestra del Colegio de la Fundación en un programa de radio cuyo formato, según lo acordado, consiste en la audición de un cuento por parte de niños de un aula de Educación Primaria seguida de un coloquio en asamblea sobre los temas suscitados por la historia. (Véase Fig. 4.)

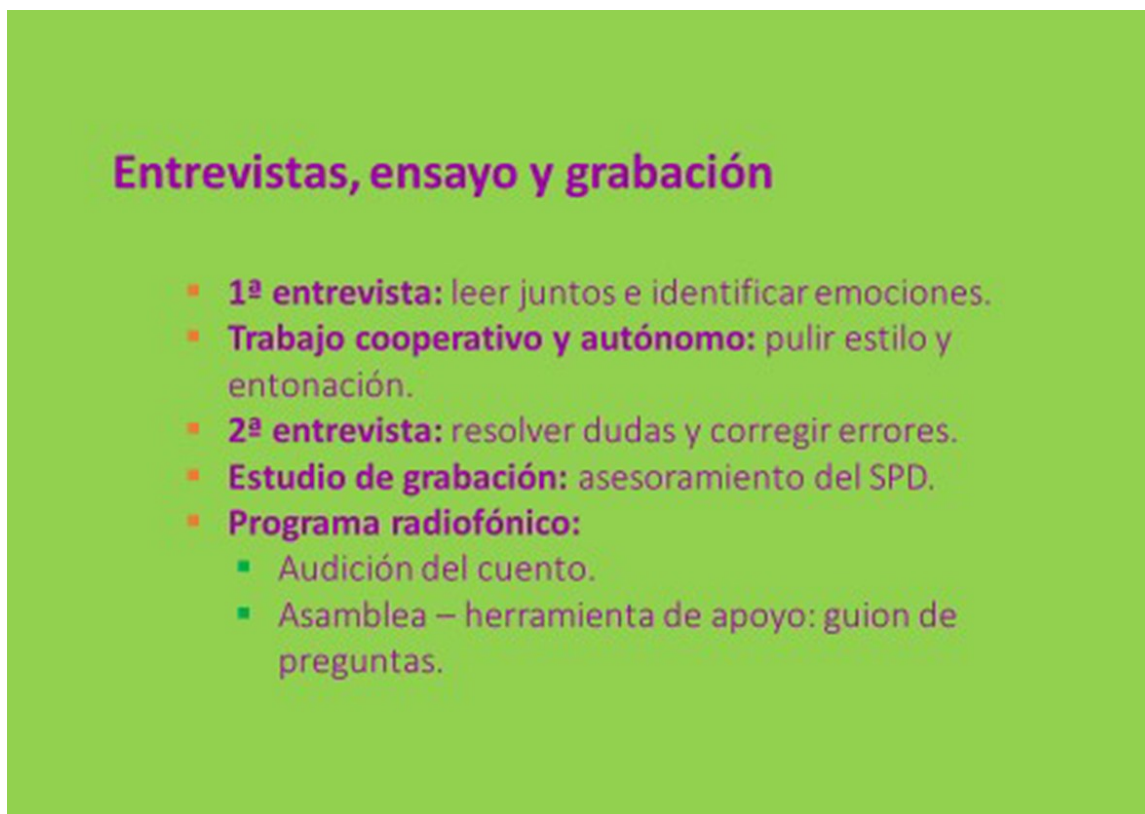


Fig. 4. Hoster, B. & Mena Bernal, I. Fuente: elaboración propia

2.4. Preguntas para la interpretación y el debate sobre el cuento

Como herramienta de apoyo para la maestra, los alumnos diseñan un guion de preguntas sobre el cuento elegido ajustándose a determinadas consignas (véase Fig. 2):

- Identificar nivel de complejidad del texto (bajo/medio/alto) en función de varios parámetros: extensión del documento, grado de información implícita/explicita, vocabulario, recursos expresivos de nivel semántico y referencias contextuales culturales.
- El guion debe contener preguntas cerradas de lectura comprensiva y preguntas abiertas sobre emociones y valores vinculados al cuento.
- La secuencia de preguntas debe seguir el hilo argumental de la obra para ayudar a los niños a reconstruir la historia y ordenar su pensamiento.

Centrándonos en los diez cuentos elegidos por los estudiantes, se proponen las siguientes preguntas, que a continuación se ordenan:

1. **Preguntas sobre *El pollito de la avellaneda*:** ¿Qué estaba haciendo el pollito en la avellaneda cuando se atragantó?, ¿Cómo se sintió la gallinita cuando se dio cuenta

de que el pollito se estaba ahogando?, ¿Qué hizo la gallinita cuando se dio cuenta de que el pollito se estaba ahogando?, ¿Dónde fue la gallinita a buscar los zapatos del ama?, ¿A quién le pidió la gallinita el cuero para el zapatero?, ¿A quién le pidió la gallinita la hierba para la cabra?, ¿A quién le pidió la gallinita el agua para la hierba?, ¿Cómo llegó la gallinita hasta la nube?, ¿Cómo consiguieron los personajes que el pollito dejara de ahogarse con la avellana?, ¿Cómo crees que se sintieron todos al ver que el pollito estaba a salvo?

2. **Preguntas sobre *El gallo Quirico*:** ¿A dónde iba el gallo Quirico?, ¿Dónde estaba escondido el gusanito?, ¿Qué le pasó al gallo Quirico en el pico cuando se tragó el gusanito?, ¿Por qué nadie quiso ayudar al gallo Quirico?, ¿Qué habrías hecho para que te ayudasen si tú fueses el gallo Quirico?, ¿Qué aspecto tenía el gallo Quirico cuando llegó a la casa del tío Perico?, ¿Qué habrías hecho tú si hubieses abierto la puerta al gallo Quirico?, ¿Por qué crees que el gallo Quirico tuvo ese final tan triste?
3. **Preguntas sobre *La gallinita roja*:** ¿Qué tres animales vivían en la granja con la gallinita y sus polluelos?, ¿Qué se le ocurrió hacer a la gallinita roja cuando encontró los granos de trigo?, ¿A quiénes pidió ayuda la gallinita roja?, ¿Qué hizo la gallinita roja cuando salieron las espigas de los granos que había plantado?, ¿Dónde llevó las espigas de trigo la gallinita roja?, ¿Volvió a pedir ayuda? ¿A quiénes? ¿Y qué le dijeron?, ¿Qué hizo la gallinita roja en el molino?, ¿Volvió a pedir ayuda? ¿A quiénes? ¿Y qué le dijeron?, ¿Qué alimento preparó la gallinita roja con la harina?, ¿Con quiénes compartió la gallinita roja las hogazas de pan que había preparado?, ¿Por qué la gallinita roja no quiso darles pan al perro holgazán, al gato dormilón y al pato jaranero?, ¿Qué habrías hecho tú para convencer a la gallinita roja de que te diese pan?
4. **Preguntas sobre *El pequeño conejo blanco*:** ¿Para qué fue el pequeño conejo blanco a la huerta?, ¿Quién estaba dentro de su casa cuando regresó de la huerta?, ¿Qué le dijo la cabra *cabresa* al pequeño conejo blanco cuando llamó a la puerta y le dijo quién era?, ¿Qué hizo el pequeño conejo blanco cuando vio a la cabra?, ¿Por qué no ayudaron el buey, el perro y el gallo al pequeño conejo blanco?, ¿Cómo se sintió el pequeño conejo blanco cuando no lo quisieron ayudar?, ¿Quién ofreció su ayuda al pequeño conejo blanco?, ¿Por qué ayuda la hormiga al pequeño conejo blanco?, ¿Por dónde entró la hormiga a la casa?, ¿Por qué pudo la hormiga entrar a la casa por la cerradura?, ¿Se te ocurre una forma distinta a la que utilizó la hormiga

para entrar en la casa?, ¿En qué era diferente la hormiga del buey, el perro y el gallo?, ¿Qué hicieron el pequeño conejo blanco y la hormiga cuando pudieron entrar en la casa?, ¿Cómo hubieses ayudado tú al pequeño conejo blanco?

5. **Preguntas sobre *El zapatero y los duendes*:** ¿Dónde vivían el zapatero y su mujer?, ¿Cómo era la casa en la que vivían el zapatero y su mujer?, ¿Con qué se golpeó el zapatero el dedo?, ¿Qué encontraron por la mañana sobre la mesa el zapatero y su mujer?, ¿Dónde pusieron el zapatero y su mujer los pares de botas que hicieron los duendes?, ¿Para qué pusieron el zapatero y su mujer los pares de botas en el escaparate?, ¿Qué ocurrió cuando los clientes vieron los nuevos pares de botas?, ¿Por qué hasta ese momento no se detenían los clientes en la tienda?, ¿Dónde se escondieron el zapatero y su mujer para descubrir quiénes traían las botas?, ¿Por dónde aparecieron los duendes cuando dieron las doce?, ¿Por qué les hicieron el zapatero y su mujer a las duendes jerséis y pantalones?, Si tú hubieses visto a los duendes, ¿qué hubieras hecho?

6. **Preguntas sobre *Garbancito*:** ¿Por qué llamaron Garbancito al protagonista del cuento?, ¿Por qué no dejaba salir solo su madre a Garbancito?, ¿Qué hizo Garbancito para que la gente lo viese y no lo pisase?, ¿Qué hubieses hecho tú para que no te pisasen las personas que paseaban por la calle si hubieses sido Garbancito?, ¿Crees que Garbancito se sentía diferente?, ¿Qué le pidió Garbancito al tendero?, ¿Qué hubieses hecho tú para que el tendero te viese si fueses tan pequeño como Garbancito?, ¿Por qué dejó su madre ir al bosque a Garbancito?, ¿Qué hizo Garbancito con la cesta de comida?, ¿Dónde se quedó dormido Garbancito?, ¿Quién se comió a Garbancito?, ¿Cuándo salió Garbancito de la barriga del buey?, ¿Cómo ayudó Garbancito a sus padres para que lo encontrasen?, ¿Qué habrías hecho tú si hubieses tenido que sacar a Garbancito de la barriga del buey?

7. **Preguntas sobre *El flautista de Hamelín*:** ¿En qué ciudad vivía el flautista?, ¿Cómo consiguió el flautista que los ratones les siguieran?, ¿Cómo celebraron los habitantes del pueblo que los ratones se marcharan?, ¿Cómo crees que se sintió el flautista cuando el alcalde no le pagó lo que habían acordado por su trabajo?, ¿Para qué se llevó el flautista a los niños fuera de la ciudad de Hamelín?, ¿Qué otra solución le hubieses propuesto tú al flautista en lugar de llevarse a los niños?

8. **Preguntas sobre *El sastrecillo valiente*:** ¿Cuántas moscas mató el sastrecillo de un solo golpe?, ¿Dónde bordó con letras grandes las moscas que había matado?, ¿Qué tres pruebas, ordenadas por el rey, tiene que pasar el sastrecillo para convertirse en rey y casarse con la princesa?, ¿Qué dos pruebas tuvo que pasar el sastrecillo cuando se encontró al gigante en la cima del monte?, ¿Cómo se sintió el sastrecillo cuando el rey lo mandó a capturar el unicornio que domina el bosque?, ¿Cómo se sintió el sastrecillo al casarse con la princesa y convertirse en rey?
9. **Preguntas sobre *El patito feo*:** ¿Qué hacía la pata en la vieja granja del lago?, ¿Qué hizo mamá pata con el huevo que quedaba por incubar?, ¿Cómo era el patito que salió del último huevo?, ¿Por qué decidió el patito feo abandonar aquel lugar?, ¿Por qué decidió el patito feo abandonar aquel lugar?, ¿Por qué lo despreciaron los animales?, ¿Por qué gritó tan fuerte el patito feo cuando vio pasar a las aves blancas de cuello largo y hermosas plumas?, ¿Por qué huyó el patito feo de la casa del labrador?, ¿Qué descubrió el patito feo al ver su reflejo en el agua?, ¿Por qué crees que se sintió tan feliz al saber que era un cisne?
10. **Preguntas sobre *La verdadera historia de Caperucita*:** ¿Por qué llamaban a la niña Caperucita o Caperucita Roja?, ¿Qué hacía caperucita para terminar antes de coser?, ¿Qué tuvo que llevar Caperucita a la abuelita que estaba enferma?, ¿Con quién se tropezó Caperucita en el bosque?, ¿Qué le apeteció al lobo nada más ver a Caperucita?, ¿Por qué no hizo bien Caperucita en detenerse a coger flores?, ¿Qué camino decidió coger Caperucita?, ¿Qué camino habrías escogido tú si hubieses sido Caperucita?, ¿Por qué engañó el lobo a Caperucita indicándole el camino más largo?, ¿Quién llegó antes a casa de la abuelita: ¿Caperucita o el lobo?, ¿Qué hizo el lobo cuando llegó a casa de la abuelita?, ¿Quién susurró a Caperucita que «esa» no era su abuelita?, ¿Por qué Caperucita no podía ver al gato?, ¿Cómo se dio cuenta Caperucita que era el lobo el que estaba en la cama?, ¿Debajo de dónde se agachó Caperucita cuando trató de huir del lobo?, ¿Qué estaba haciendo realmente Caperucita debajo de la higuera?, ¿Qué se dejó Caperucita a en casa de la abuelita?, ¿Qué hubieras hecho para engañar al lobo si tú hubieses sido Caperucita?

3. Resultados de la encuesta de valoración de la experiencia

Una vez que los alumnos entregan los guiones con las preguntas que proponen formular sobre el cuento elegido, se les pasa una encuesta de valoración de la experiencia que

contestan individualmente. La encuesta evalúa nueve puntos que consideramos clave en el desarrollo de la experiencia, y tiene como objetivo conocer qué percepción han tenido de cada uno de estos aspectos los alumnos que han participado en la experiencia. Cada uno de los puntos encuestados deben valorarlo de 1 a 5, siendo 1 el que corresponde al menor grado de satisfacción sobre lo preguntado, y 5 el mayor grado de satisfacción.

Los ítems evaluados son los siguientes:

1. Utilidad del proyecto para el aumento de tu capacitación lectora
2. Grado de satisfacción respecto a la sustitución de la prueba de evaluación lectora tradicional por el proyecto
3. Utilidad de las orientaciones del SPD
4. Utilidad de la existencia del guion para la asamblea como herramienta para mejorar la comprensión del cuento
5. Dificultad para interiorizar las emociones que te genera el cuento
6. Dificultad para transmitir esas emociones mediante la lectura en voz alta
7. Aumento del grado de motivación en el proyecto frente a la prueba de lectura tradicional. Razona tu respuesta
8. Satisfacción con la experiencia de seleccionar y ensayar la lectura. Razona tu respuesta
9. Satisfacción con la experiencia de la grabación. Razona tu respuesta

El resumen de los resultados expresados en las encuestas por los alumnos se muestra a continuación mediante un gráfico (Fig. 5).

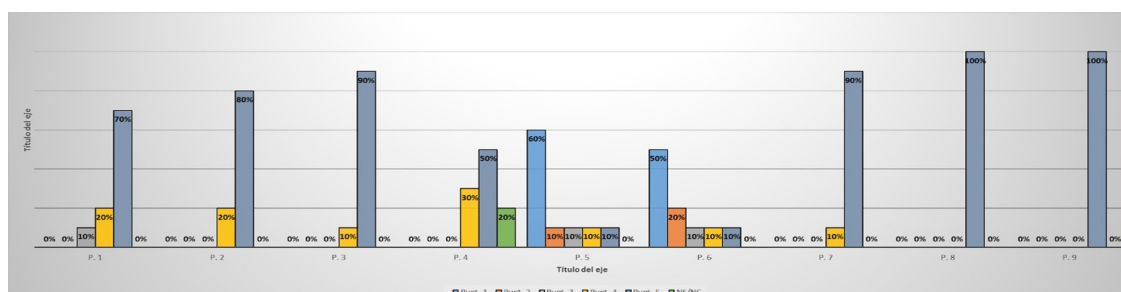


Fig. 5. Hoster, B. & Mena Bernal, I. Resultados de encuestas. Fuente: elaboración propia

Las principales razones que los alumnos arguyen para justificar el alto grado de motivación en el proyecto frente a la práctica de lectura tradicional son dos: en primer

lugar, sienten que el producto de su trabajo tiene una utilidad (en este caso por ir destinado a alumnos de un colegio concreto) y, en segundo lugar, les resulta atractivo por lo novedoso del enfoque, hasta ese momento desconocido para ellos. Transcribimos algunas respuestas:

«Me ha gustado participar en este proyecto ya que he podido colaborar en una actividad dirigida a niños que fomenta la lectura.»

«Siempre resulta más interesante y motivador saber que tu lectura va a ser escuchada por niños que simplemente analizada para ser puntuada. Creo que saber que va a ser disfrutada siempre motiva más.»

«Al ser una forma de evaluación diferente provoca mayor motivación, puesto que utilizamos recursos nuevos frente a la prueba de lectura tradicional. Me parece mucho más enriquecedora, además que puede servir como herramienta posterior tanto con los alumnos del grado de educación, así como con los niños.»

«Me parece una manera de evaluar diferente que me motiva más saber que lo que estoy leyendo va directamente a niños y no solo se queda en una prueba de lectura.»

«Realmente ha sido una experiencia muy buena, he estado muy cómoda y segura a la hora de elegir y preparar la lectura. En gran parte, gracias a la profesora, que me ayudó, apoyó y confió en mí. Eso fue lo que me animó a participar en el proyecto. En conclusión, ha sido muy satisfactorio en general, me he dado cuenta de que me gusta muchísimo leer e interpretar cuentos y, si además participo en un proyecto como este para los alumnos del colegio, me parece muy útil y recomendable.»

La totalidad de los alumnos ha valorado al máximo la experiencia de seleccionar y ensayar la lectura, llegando incluso a manifestar que recomendarían la experiencia a terceros. Los motivos que les han llevado a ello son diversos. Algunos agradecen la libertad de elegir una obra con la que se sienten emocionalmente vinculados, porque les ofrece la oportunidad de traer a la memoria recuerdos de infancia gratificantes, o les hace sentirse más cómodos que con una lectura impuesta. Otros reconocen la evolución positiva que han experimentado desde el comienzo de los ensayos hasta la realización de la grabación, llegando a mostrar una alta satisfacción por el proceso de análisis e interiorización y el resultado final del esfuerzo realizado. En algunos casos reconocen la inseguridad inicial por enfrentarse a lo desconocido; en otros, valoran las orientaciones

y el acompañamiento del docente, así como la confianza que se ha puesto en ellos. Y la mayoría, finalmente, destaca la fuerte implicación personal en la preparación de la lectura al conocer a quiénes iba dirigida, frente a la desvinculación emotiva en las tradicionales pruebas de evaluación. En otros casos, la motivación viene dada por la evocación de recuerdos de la infancia (alguien responde: *«adoro ese cuento, y ensayar era revivir todo lo que me hacía sentir»*).

La experiencia de la grabación ha sido completamente satisfactoria, quedando definida con calificativos, como *emocionante, única, fascinante, desconocida, novedosa, genial*: factores que perciben como estimulantes para aumentar el deseo de superación ante lo desconocido y que convierten la experiencia de grabación en un proceso de aprendizaje enriquecedor. A ello se une su gusto por poder participar por primera vez en la emisión de un programa de radio, medio que no suele estar presente en las metodologías universitarias.

4. Conclusiones

Como resultado de la observación y análisis de la experiencia didáctica, y a partir de las respuestas ofrecidas por los estudiantes en las encuestas realizadas posteriormente, afirmamos que su implicación emocional en la preparación de la lectura y en la posterior grabación ha aumentado de forma significativa frente a la que presentaban en la prueba tradicional, en la que el alumno leía el cuento ante el profesor con el fin de ser evaluado. La posibilidad de elegir la lectura, prepararla, grabarla y saber que el material se va a utilizar de forma real, provoca en ellos la ilusión de formar parte de un proyecto útil y novedoso. La realización de guiones de preguntas de comprensión lectora, así como de reconocimiento de los valores que pretende transmitir el cuento, refuerza el análisis que el alumno realiza de la historia que tiene que narrar y sus posibilidades de empatizar con los sentimientos y emociones de los personajes a los que va a dar voz. Consideramos que el aumento de la implicación del estudiante en la lectura en voz alta le ayuda a desarrollar la facultad de interpretar el cuento seleccionado con mayor veracidad.

Además, el alumnado que forma parte de la experiencia obtiene un mayor placer en la lectura expresiva del cuento al tener presente durante su preparación y grabación que los receptores son niños concretos que van a conocer el relato y cuyas expectativas giran en torno a disfrutar con la historia que se les va a narrar. De nuevo, esta situación marca la diferencia frente a la prueba tradicional que tiene como receptor al profesor que evalúa la lectura.

Este proceso, que ha aumentado la implicación emocional del alumno y su placer por realizar la tarea de mediador entre el niño y el cuento, ayuda a mejorar su capacitación lectora: hacer de la voz una herramienta expresiva, cuidar cada palabra para que sea comprendida con el valor semántico que le otorga la historia o hacer notar cómo intervienen los distintos personajes se convierte en objetivo principal de los alumnos con el fin de que la historia pueda ser comprendida y disfrutada por los niños. Y, aunque estos elementos se valoraban en la prueba de lectura que se llevaba a cabo de forma tradicional, es ahora cuando se observa que el alumno encuentra mayor motivación para desarrollarlos.

Tras la grabación y revisión de la experiencia y el producto final, el alumno se hace consciente del control y el resultado del proceso de aprendizaje desarrollado: es capaz de evaluar los progresos que ha conseguido desde que realiza una primera lectura con el profesor hasta el momento de la grabación en el estudio. El nuevo enfoque le permite, por tanto, aumentar el conocimiento metacognitivo de sus capacidades y limitaciones en el proceso de asimilación y transmisión de narraciones literarias.

5. Bibliografía referida

- Alonso, T. (2002). *El Gallo Quirico*. Pontevedra: Kalandraka.
- Ballesteros, X. (1999). *El pequeño conejo blanco*. Pontevedra: Kalandraka.
- Ballesteros, X. (2002). *El flautista de Hamelín*. Pontevedra: Kalandraka.
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.
- Colomer, T. (Dir.). (2004). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Couto, X. (2004). *El sastrecillo valiente*. Sevilla: Kalandraka.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de Investigación educativa*, 5 (2). Recuperado de <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>.
- Estebaranz García, A. (2000). *Construyendo el cambio: Perspectivas y propuestas de innovación educativa*. Secretariado de Publicaciones: Universidad de Sevilla.
- González, O. (2008). *Garbancito*. Sevilla: Kalandraka.
- Lacasa, P (2001). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Visor.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martínez, P. (2012). *La gallinita roja*. Sevilla: Kalandraka.
- Mejuto, E. (2004). *El zapatero y los duendes*. Sevilla: Kalandraka.
- Pelegrín, A. (2008). *La aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-aventura-de-oir-cuentos-y-memorias-de-tradicion-oral--0/html/>.
- Ramos Estévez, M.J. (2011). *El aprender a enseñar en la formación inicial del profesorado: El punto de vista del alumno. Una vía de cambio*. Tesis Doctoral Inédita. Universidad de Sevilla.
- Rodríguez Almodóvar, A. (2004). *La verdadera historia de Caperucita*. Sevilla: Kalandraka.
- Rubio, A. (2006). *El Pollito de la Avellaneda*. Sevilla: Kalandraka.
- Sande, A. (2005). *El patito feo*. Sevilla: Kalandraka.