

EL CUENTO MUSICAL COMO RECURSO PARA TRABAJAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL AULA

MUSICAL TALE AS A READING COMPREHENSION
RESOURCE IN THE CLASSROOM

Lucía Martínez Vázquez
Eva María Iñesta Mena

Universidad de Oviedo
España

Proceso editorial

Recibido: 01/10/2017

Aceptado: 08/11/2017

Publicado: 13/11/2017

Contacto

Eva María Iñesta Mena

inestaeva@uniovi.es

CÓMO CITAR ESTE TRABAJO | HOW TO CITE THIS PAPER

Martínez Vázquez, L. e Iñesta Mena, E. M. (2017). El cuento musical como recurso para trabajar la comprensión lectora en el aula. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 24: 65-80.

EL CUENTO MUSICAL COMO RECURSO PARA TRABAJAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL AULA

MUSICAL TALE AS A READING COMPREHENSION RESOURCE IN THE CLASSROOM

Resumen

La comprensión lectora es un proceso complejo cuya enseñanza implica atender múltiples factores, como es estudiado por la Psicología y la Didáctica de las lenguas, entre otras disciplinas. No obstante, es preciso aplicar las aportaciones teóricas al diseño de prácticas y de recursos innovadores. La finalidad de este trabajo es presentar los resultados de una innovación, desarrollada durante el curso 2016-2017, en un aula de tercero de Educación Primaria, en el marco de una investigación en acción cuyo objetivo era reforzar el aprendizaje de la lectura. Para dar respuesta a dificultades de comprensión relacionadas con la capacidad de atención y de concentración, se planificó una intervención didáctica con el cuento musical como recurso textual. Distintas aproximaciones a este recurso, integrado en actividades diversas, facilitaron el aprendizaje de escuchas activas, de lectura expresiva y guiaron la atención de los lectores hacia estrategias metacognitivas. La experiencia permite identificar de manera más precisa algunas dificultades del proceso de lectura, y mostrar la pertinencia del cuento musical, como un recurso significativo para acompañar la enseñanza y aprendizaje de la lectura.

Palabras clave: Educación Primaria; comprensión lectora; estrategias de enseñanza-aprendizaje; cuento musical.

Abstract

Reading comprehension is a complex process, whose teaching involves multiple factors, as highlighted by Psychology, Didactics of languages, and others disciplines. Nevertheless, theoretical frameworks need to be applied by means of innovative practices and resources. The aim of this work is to present an innovation implemented in 2016-2017 in the third year of primary school, in the frame of an action-research, with the objective of reinforcing the learning of reading. In order to cope with the comprehension difficulties involved in attention and concentration abilities, a didactic intervention was designed with the musical tale as a resource. Different approaches to this sort of text, integrated in diverse activities, facilitated the learning of active listening of tales, expressing reading, and guided the attention of readers to metacognitive strategies. The experience allows better identify some difficulties in the reading process, and prove the usefulness of the musical tale, as a meaningful resource to support the teaching and learning of reading.

Keywords: Primary Education, reading comprehension; teaching-learning strategies; musical tale.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, sobre enseñanza y aprendizaje de la lectura, presenta los resultados de una experiencia innovadora desarrollada durante el curso 2016-2017 en una clase de tercero de Educación Primaria de un Colegio Público situado en el concejo de Aller, Asturias. Es un curso clave, en el que se espera que los aprendices hayan superado procesos mecánicos para emprender con cierta autonomía prácticas lectoras diversas, sin embargo, ni las actitudes ni la comprensión eran lo suficientemente satisfactorias como para favorecer la progresión. Esta situación problemática motivó que desde la tutoría se decidiera emprender una investigación en acción, en la que integrar una innovación. De este modo se facilitarían la convergencia de la puesta en marcha de nuevas estrategias y recursos metodológicos, con la observación y análisis de la experiencia de enseñanza-aprendizaje. Se esperaba identificar de manera más precisa algunas de las dificultades observadas y reflexionar sobre la manera de reorientar la propia intervención didáctica (Gutiérrez, 2008). Se presenta a continuación el marco teórico sobre el que se articula la intervención, los objetivos de la acción y la experiencia innovadora, seguida de resultados y conclusiones.

LA LECTURA COMO ASIGNATURA PENDIENTE

El concepto de competencia lectora ha ido evolucionando para abarcar nuevos factores y acciones de las prácticas lectoras, como muestra la última definición recogida en el Informe PISA, 2015 (que retoma la de 2009): «La competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad» (MECD, 2016, p.57).

Es comprensible que cuando se trata sobre educación, ya sea en el ámbito académico o en el público, aparezca esta competencia en el origen de buena parte de las dificultades que experimenta el alumnado para lograr el éxito escolar. Es una cuestión delicada que atañe tanto a familias como a docentes, como se desprende del minucioso análisis de Núñez (2016) sobre la comprensión lectora, en el que se ponen de relieve una serie de temas que articularían el debate en torno a este reto educativo: los resultados de las evaluaciones internacionales de la comprensión lectora, como el arriba citado, que ponen en entredicho la eficacia del sistema educativo de nuestro país; la dificultad para acercar al alumnado a la lectura por placer, necesaria para consolidar el gusto por la literatura, y la escasez de tiempos y espacios para esta práctica; la consideración de las nuevas prácticas de lectura digital, con sus ventajas y desventajas (Cerrillo y Senís 2005); o la necesidad de acompañar

el aprendizaje de la lectura a lo largo de las distintas etapas educativas, interviniendo en todas las habilidades y destrezas necesaria para preparar lectores críticos.

Por tanto, se hacen necesarias prácticas guiadas para el aprendizaje de las operaciones y estrategias que posibilitan el proceso de comprensión lectora, como pueden ser: la capacidad de predecir, la formulación de hipótesis, la activación de conocimientos lingüísticos y culturales previos, así como el recurso a otras experiencias de lectura y de vida, la capacidad de inferir, el control del proceso, o la autoevaluación del éxito. Es sin duda un proceso que entraña numerosas dificultades, ya señaladas por Núñez (2004), y de las cuales, algunas fueron observadas, en mayor o menor medida, en el grupo de referencia de esta investigación: poco hábito lector, escasa capacidad para concentrarse y mantener la atención, cierta falta de curiosidad o motivación por la lectura y lo académico, insuficiente fluidez lectora, y por tanto, inexpresividad en la entonación.

Siguiendo los principios constructivistas, Ferreiro y Teberosky (1979) señalaban la pertinencia de plantear actividades orientadas al descubrimiento y la construcción de significados, además de cuidar la motivación, tan necesaria para superar la etapa más ardua de descodificación. Asimismo, actualizaciones del enfoque cognitivo constructivista, como el modelo interactivo e integrador adoptado por Amo (2004) destacan la necesidad de vincular destrezas orales y lectoras, y de abordar la toma de conciencia metalingüística desde los inicios, para ir construyendo el aprendizaje de la lectura significativa. En consonancia con este modelo, señala el investigador la necesidad de integrar la reflexión metalingüística en prácticas comunicativas de lecturas compartidas de textos literarios. De este modo, se favorece que confluyan el goce estético que produce la lectura de cuentos u otros textos literarios, como *input* de calidad, y la afectividad que acompaña las interacciones sociales en torno a esta actividad lúdica y placentera, como elementos de un aprendizaje significativo (Amo, 2004). Se destacan estos factores, entre los muchos que indica el autor, porque son los que se pretenden focalizar en la innovación, y que justificarían desde la Didáctica de la lengua y la literatura, la idoneidad del recurso elegido, el cuento musical.

EL CUENTO MUSICAL COMO RECURSO PARA EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Los cuentos estimulan la imaginación y la creatividad, despiertan la sensibilidad estética y desarrollan el juicio crítico y la personalidad del lector. En un estudio sobre las posibilidades didácticas de la literatura de tradición oral, Reyzábal (2001) señala que «el placer de escuchar es mayor que el de leer» (p.343). En el caso del cuento

musical, los códigos no verbales propios de la vertiente oral de la lengua (volumen, entonación...), junto a otros códigos musicales, contrarrestan una posible interpretación monótona del texto escrito. La música, como componente de la oralidad, adquiere un sentido crucial dirigido a aportar una mayor vida y carga emocional a los relatos narrados (Vicente, 2015). Es un recurso que divierte, por lo que se considera adecuado para fomentar el gusto por la lectura.

Cuento y música se ajustan a la perfección, como fuente de disfrute en experiencias educativas. La narración del cuento y la audición musical incentivan la fantasía ampliando la imaginación, a la vez que ayudan a mantener la atención, concentración, reflexión y participación. Palacios (2006a) enfatiza el potencial de los cuentos musicales para las aulas: «la atmósfera de atención ensimismada que producen los cuentos es la ideal para ejercer la escucha a todos sus niveles, y el estado perfecto para comprender todo tipo de conceptos...» (p.40). Su aportación constituye un ejemplo fundamental de la integración de contenidos musicales y literarios en la consecución de un aprendizaje interdisciplinar y motivador. También Romero (2007), destaca el cuento musical como herramienta metodológica para: trabajar la comprensión, facilitando aprendizajes significativos y el disfrute de una experiencia artística integrada; para alimentar la fantasía y la imaginación, conocer mundo y personajes que motivan reflexiones y sentimientos. Por todo ello, una forma de iniciar a los niños desde pequeños en el gusto por la lectura es a través de los cuentos y si estos incluyen música, aumenta el carácter comunicativo y motivador, se potencia la creatividad, la imaginación, y se fijan mejor contenidos, etc. Se establece una doble relación: la música invita a la lectura y la complementa, y la lectura nos empuja a disfrutar y valorar la música como forma de expresión. Como afirma Muñoz (2003, p. 68): «la unión del cuento y la canción, reúne todas las condiciones para favorecer el ámbito cognoscitivo, el social-afectivo, el sensorial-motriz, y consecuentemente, la formación integral del alumnado».

OBJETIVOS

Como se adelantaba más arriba, en el contexto de un aula de tercero de Primaria, de una zona rural, se habían detectado problemas de comprensión lectora en una parte significativa del grupo clase, a pesar de trabajar con textos adecuados para el nivel y los intereses del alumnado. Asimismo, se habían apreciado carencias en el seguimiento de actividades de escucha. Se intuía por ello que las dificultades, en algunos casos, podrían tener su origen en factores cognitivos relacionados con la capacidad de concentración y de atención, mientras que en otros casos, las limitaciones parecían afectar más a las habilidades de descodificación lo cual generaba una falta de motivación para implicarse en tareas de lectura. Siguiendo las apor-

taciones teóricas y didácticas sobre comprensión lectora de Núñez (2016), arriba citadas, se asume aquí que la competencia lectora se nutre principalmente de aportaciones del lector, del texto y del contexto, en una interacción constante activada por operaciones metacognitivas y cognitivas. Se determina que animar un proceso activo de lectura es pues un requisito necesario, y que está condicionado (positiva o negativamente) por los numerosos elementos implicados en el acto de leer: habilidades de descodificación, conocimientos culturales y lingüísticos (experiencias de vida, de lectura, competencia lingüística...), adecuación del texto, motivación y elementos emocionales.

Una pregunta que se planteaba era si en la clase de 3.º podría lograrse una lectura activa implicando al alumnado en el diseño de algunas actividades, y con recursos motivadores. Los cuentos musicales podrían ser una buena opción para proporcionar modelos de lectura expresiva y contribuir a crear un ambiente de escucha. Así pues, el objetivo de la intervención era reforzar el proceso de aprendizaje de la lectura trabajando la lectura expresiva, como facilitadora de la interpretación.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La experiencia se diseñó y se aplicó durante el segundo semestre del curso 2016-2017, en un Colegio Público situado en una zona rural en Asturias, constituyendo la muestra el grupo de tercer curso, formado por 10 escolares (5 niños y 5 niñas). Se trataba de un grupo en el que se apreciaban bastantes diferencias, especialmente en cuanto al ritmo de trabajo. Se optó por emprender un proyecto de investigación en acción, en el que se integraría una experiencia innovadora con el cuento musical como recurso motivador. En el diseño de actividades se plantean distintas aproximaciones, combinando destrezas de escucha y lectura. La intención era familiarizar a los participantes con nuevas estrategias y recursos, observando y analizando el proceso, y reflexionando posteriormente sobre los resultados y la manera de reorientar la intervención didáctica (Gutiérrez, 2008). La innovación fue desarrollada por la maestra tutora del grupo de referencia, y primera autora de este trabajo.

Los instrumentos para la recogida y análisis de datos fueron el diario de la profesora para anotar observaciones; listas de control para guiar la enseñanza y valorar la progresión en el aprendizaje; producciones del alumnado. Desde el área de Lengua y literatura, se planificaron y realizaron 8 sesiones, de 60 minutos de duración cada una. Se realizaron un total de 22 actividades relacionadas con la lectura y escucha de cuentos musicales, distribuidas de la siguiente manera: 7 actividades con el primer cuento (*Pedro y el lobo*), 7 actividades con el segundo (*El Sol borracho*) y 8 en el tercer cuento (*El sastrecillo valiente*). Respecto a las producciones del alumnado, se

analizaron 30 ilustraciones, 10 resúmenes y 10 relatos escritos, relacionados con los cuentos elegidos.

Las pautas didácticas que determinan las actividades integran tanto la dimensión motivacional-emocional, como la atención a operaciones metacognitivas, lo cual se concreta en el tratamiento de estrategias de aprendizaje (metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas), como elementos que dinamizan las interacciones entre las aportaciones del lector, del texto y del contexto, y que nutren la competencia lectora, según se indicaba en el marco teórico. Siguiendo las aportaciones de Amo (2004), Pascual (2004) y Núñez (2016) sobre el tratamiento de la comprensión lectora, se decide reforzar la lectura y escucha activas, para lo cual: se favorecen situaciones de experimentación y manipulación, como apoyo a un aprendizaje significativo; se plantean lecturas con diferentes objetivos en cuya selección participan los alumnos/as; se realizan periódica y sistemáticamente actividades variadas dando a conocer los objetivos de cada lectura y los productos esperados; se atiende la conciencia metacognitiva, y la integración de destrezas.

El enfoque de enseñanza de la lengua es comunicativo y orientado a la acción (según el MCERL, 2002), aplicado en actividades y tareas con los cuentos musicales como recursos textuales. Se trabajó con la colección de discos con libros *La mota de polvo*, dirigida por Palacios (2000, 2002, 2006b). Esta joya musical es una propuesta didáctica de calidad, diseñada para acercar la música clásica al público infantil, de una manera lúdica, creativa y estética. La narración avanza envuelta en el ritmo de la música, con fluidez, facilitando el seguimiento de la trama, la estructuración de la memoria, bases del proceso lector. Por tanto, se consideró que el cuento musical podía constituir un buen recurso para acompañar el aprendizaje y la animación a la lectura desde la oralidad, animando tareas de escucha, como corresponde a los cuentos. La maestra tutora informó al alumnado de los fines de la experiencia; se eligieron los cuentos entre todos los participantes.

Siguiendo el currículo del Decreto 82/2014, de 28 de agosto, *por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación primaria en el Principado de Asturias*, se seleccionaron los objetivos de la propuesta: escucha, comprensión, producción y valoración de textos orales de tradición oral; aplicación de estrategias para la comprensión de textos; lectura guiada de textos narrativos de tradición oral. La propuesta se estructura en secuencias didácticas, situadas dentro de una Unidad Didáctica del área de Lengua Castellana y Literatura. Además, tanto para el diseño de actividades y la evaluación de resultados se elaboró una lista de control, tomando descriptores de Núñez (2016), coherentes con los objetivos seleccionados y relativos a los distintos tipos de comprensión (literal, inferencial, crítica, global y metacompreensión).

La secuenciación de las actividades responde al esquema didáctico de *antes, durante y después* (Pascual, 2004), solo que en este caso referido tanto a la lectura como a la escucha de cada cuento. Se incorporan al área de Lengua, estrategias que Arguedas (2006) plantea desde la Música para el trabajo en torno a este recurso. Además, dado que se pretende investigar tipos de dificultades de comprensión, se varían ligeramente los procedimientos entre cuentos, de tal manera que pueden co-tejarse tres aproximaciones: en la situación de enseñanza en torno al cuento de *Pedro y el lobo* se hace solo la lectura; *El sol borracho* se trabaja a partir de la escucha de la narración del disco, sin el apoyo del texto escrito; en *El sastrecillo valiente* se integran ambas destrezas pues se realiza la escucha del cuento musical, siguiendo la lectura. Se desglosan a continuación las actividades, y en tabla 1 se sintetizan indicando el cuento.

Fase 1 *Antes de la lectura o escucha*

Presentación de las tareas y los textos, tratando de conectar con los intereses del alumnado para despertar la motivación. Explicación de objetivos y del desarrollo. Activación de conocimientos previos con los que establecer conexiones. Formulación de predicciones a partir del título, imágenes y otros elementos.

Fase 2. *Durante la lectura o escucha*

Variaciones en cuanto a la primera lectura: silenciosa e individual o en voz alta y colectiva. Lectura cooperativa, con discusiones en pareja o pequeño grupo para identificar términos desconocidos o partes poco claras e intentar solucionar estas dudas, formular y responder preguntas, etc. Lectura individual para profundizar en la comprensión del texto, realizando ejercicios de localización de información, parafrasear, responder preguntas. Control de la comprensión animando a los escolares a que determinaran errores o fuentes de dificultad.

Fase 3. *Después de la lectura o escucha.*

Valoración del texto: identificar y expresar la idea principal, reconocer las intenciones y posturas expresadas en él, relacionarlas con las propias opiniones, construir y expresar puntos de vista propios, etc. Creación y recreación: imitar, desarrollar, reescribir, ampliar e ilustrar con fotos o dibujos.

Tabla 1. Cuentos y síntesis de actividades

Pedro y el lobo	El Sol Borracho	El Sastrecillo Valiente
Antes de la lectura Movilización de conocimientos previos, lluvia de ideas ...	Antes de la escucha Movilización de conocimientos previos, lluvia de ideas ...	Antes de lectura y escucha Movilización de conocimientos previos, lluvia de ideas ...
Durante la lectura Lectura colectiva en voz alta Lectura individual	Durante la escucha Escucha activa del CD	Durante lectura y escucha Lectura silenciosa acompañada de narración del CD
Después de la lectura Interacción oral Resumen oral Ilustración del cuento Puesta en común y reflexión sobre la actividad	Después de la escucha Puzzles para ordenar fragmentos del texto. Resumen escrito. Ilustración de los diferentes momentos de la narración. Contar la historia alterándola Puesta en común y reflexión sobre la actividad	Después de lectura y escucha Juego «la palabra pirata» Responder a preguntas sobre el texto Reescribir la historia cambiando el final o introduciendo personajes.

Siguiendo los descriptores de Núñez (2016, pp. 121-127), se elaboraron unas listas de control para registrar el progreso en comprensión global, literal, inferencial, así como en las actitudes ante la lectura (con escala de niveles de 1 a 5).

Tabla 2. Descriptores de las listas de control

COMPRESIÓN GLOBAL
Comprende globalmente el contenido de un texto escrito.
Comprende textos multimodales (imágenes, vídeos, música, etc.), de distintas procedencias y configuraciones.
Resume tanto de forma oral como por escrito el contenido de un texto.
Da cuenta con distintos procedimientos (oralmente, por escrito, gráficamente) de la red de significados del texto.
Propone otras soluciones, puntos de vista, o desenlaces posibles coherentes con el sentido del texto.

COMPRESIÓN LITERAL
Encuentra datos en el cuento respondiendo a preguntas sobre qué, quién, cómo, cuándo o dónde.
Distingue la información verdadera de la falsa.
COMPRESIÓN INFERENCIAL
Ordena secuencias temporales, a partir de inferencias.
ACTITUDES ANTE LA LECTURA
Pone empeño en mejorar su comprensión y acepta de buen grado correcciones y sugerencias como parte del logro de éxito escolar.
Le gusta leer y compartir la experiencia lectora.
Manifiesta disposición y curiosidad por leer en distintos soportes y sobre temas variados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Según las observaciones realizadas a lo largo de la experiencia y los resultados registrados en las listas de control, se puede afirmar que la comprensión global fue satisfactoria en las tres experiencias con los cuentos, con independencia del enfoque de la actividad. Esto se refleja en que los resumieron eficazmente tanto oralmente como por escrito e incluso de forma gráfica. Asimismo, fueron capaces de reescribir la historia manteniendo la coherencia, jugando con ajustes en los puntos de vista, personajes, perspectiva de género («La sastrecilla valiente») y proponiendo desenlaces diversos.

En cuanto a la comprensión literal, si bien respondieron correctamente a las preguntas planteadas, lo hicieron con mayor facilidad tras las escuchas. Las interacciones para hablar de los textos mostraban mejores resultados de comprensión del cuento escuchado, según el número de detalles recogidos.

Así por ejemplo, tras la lectura de *Pedro y el Lobo* (texto sin la música), en una interacción oral con preguntas, los aprendices recurrían constantemente al texto para buscar la respuesta. Probablemente, habían estado más concentrados en procesos mecánicos de descodificación, y no tanto en seguir la historia visualizándola. Sin embargo, en el caso de *El Sol borracho* (escucha del CD, sin texto), una única escu-

cha fue suficiente para que respondieran correctamente. La situación de escucha favoreció una mayor concentración y atención. Habían visualizado la historia, como plasmaban en sus dibujos, en los que aparecían detalles (por ejemplo, datos numéricos como la hora del cuento, el número de barriles, libros del científico). Igualmente, distinguieron la información verdadera de la falsa, cuando se les narró de nuevo la historia introduciendo informaciones erróneas. Detectaron también en un texto escrito palabras que no aparecían en el texto escuchado, y aportaron la palabra que había sido sustituida. En lo que respecta a la comprensión inferencial, lograron ordenar las secuencias representadas en los fragmentos del «puzzle», aunque con diferencias marcadas entre grupos, consiguiéndolos unos a la primera mientras que otros necesitaron tres oportunidades.

En el caso de *El Sastrecillo valiente*, que animó la lectura apoyada en la escucha, todos coincidieron en que los momentos musicales, sin texto, duraban demasiado y que «les despistaba», pero también señalaban que tenían que estar muy atentos a que terminara la música «para no perderse leyendo». A todos les gustó mucho más el cuento del *El Sol Borracho* «porque contenía fragmentos de música más cortos». Debemos tener en cuenta que éste último cuento duraba veintiséis minutos frente a los treinta y dos de *El Sastrecillo valiente*. De los diez participantes, sólo hubo un niño al que le gustó *El Sastrecillo valiente* tal cual, otros dos indicaron que preferían la música solo al principio, al final y en momentos clave; y el resto manifestaba que les gustaban los cuentos musicales pero «con menos música».

Centrándonos ahora en las actitudes hacia la lectura, la aplicación de los tres cuentos en el aula resultó muy enriquecedora. Tal y como se esperaba, el carácter novedoso del recurso resultó muy motivador para el alumnado. Les gusta la narración porque «se les hace más corto que leído» y «se enteran mejor de todo», resaltan lo divertido de las voces de los personajes y los «ruidos» y música en momentos importantes. Excepto uno de ellos, que asegura preferir únicamente leer el cuento, el resto afirma que les gusta más cuando pueden leerlo además de escucharlo. Todos se mostraron muy participativos y entusiasmados: fueron capaces de emitir valoraciones sobre los cuentos, expresaron claramente sus preferencias y críticas, e incluso hubo una alumna que aseguró que le gustaba mucho el cuento de *El Sol Borracho*, pero no sabía si era «muy adecuado trabajar en la escuela un cuento en el que alguien esté borracho de cerveza». Todos coincidían, no obstante, en que echaban en falta las ilustraciones, y es que, si bien los libros-discos las incorporan, estas se habían evitado para focalizar la escucha sin este apoyo, y por comprobar luego qué dibujos realizaban.

En resumen, la gran mayoría prefiere la lectura apoyada en la escucha del cuento musical. Se les hace más ameno el cuento narrado y les entretienen las distintas

voces de los personajes, pero echan de menos poder ver el álbum ilustrado. Retienen mejor la información y los detalles leyendo y escuchando el cuento, y la escucha resultó más eficaz para la comprensión que solo la lectura.

Se había procurado implicarles en la reflexión sobre el proceso, y esto funcionó, puesto que participaron en la interacción comentando sus dificultades, expresando preferencias y argumentándolas. Curiosamente, establecieron una distinción entre el cuento que más les gustó, y el que les resultó más fácil. Comentarios como los relativos a que tenían que estar atentos esperando que se retomara la narración, demuestran que eran conscientes del proceso, lo autorregulaban intentando superar los problemas de atención. Asimismo, estos comentarios revelan el éxito del recurso, concebido para enseñar a escuchar de manera activa, y eso sí se logró en buena medida, aunque por supuesto se trata de un proceso que requiere un trabajo a largo plazo.

Se incluyen a continuación algunas muestras de las producciones:



EL SOL BORRACHO

Esta historia comienza a las siete de la tarde. Un carro cargado de cerveza salía de la fábrica en dirección a la plaza donde se celebraban las grandes fiestas.

Cuando iba de camino un chico llamado Pablo se agarró al carro. El señor paró el carro para que Pablo se subiera.

Pablo era solista de trompeta, el señor le dijo que tocara algo y él tocó su mejor solo, los caballos se asustaron y tiraron tres carriles al río.

Cuando el sol se escondía en el horizonte tragaba el alcohol cantaba y no se quería esconder. La luna que esperaba para salir se enfadó con él.

LA SASTRELLA VALIENTE



Érase una vez una sastrella que se llamaba Lucía. Un día vio a un puegoneso que decía: ¡Vendo nata! ¡Nata fresca! Señor, yo le puedo comprar un poco de nata. Después Lucía fue a casa y extraxeron unos moquitos y así ya Lucía pudo matarlo. Y se hizo un bollo que tenía el Ocho de un golfo.

Por la noche se quedó en la calle y como tenía sueño se durmió en un banco. Por la mañana se despertó dormida y la gente que pasaba por ahí. Una chica fue a avisar al rey. Y el rey le pidió que matara a tres pedregos y a cambio le daba todo el reino y la mano de su hijo. Lo que... le hizo que se iba a matar al dragón, luego al dragón y al final a la reina roja. Y Lucía comenzó a robar el carino encontró al dragón y Lucía despertó al dragón y Lucía le clavó la espada y lo mató. Y luego fue a por el dragón y le cortó un poco matarla pero lo mató. Y al final a por la reina roja y la reina se murió. Cuando Lucía llegó a la aldea se lo contó al rey y el rey le dio el reino y carieron pedregos y Lucía fue coronada nueva reina y se casó con el príncipe. **FIN**

CONCLUSIONES

En síntesis, puede afirmarse que la propuesta innovadora fue exitosa pues se reforzó el proceso de comprensión lectora guiando una escucha activa de modelos de lectura expresiva. Esto fue posible, por una parte, gracias al cuento musical como soporte textual motivador, y por otra, porque realmente se contó con el alumnado para la planificación de las actividades y para la valoración de las mismas. Desde el principio, la tutora compartió con el grupo su interés por hacer más amena las clases, y la necesidad de renovar actividades con las que aprendieran mejor y disfrutaran más. Asimismo, les permitió elegir los textos, entre una selección previa de cuentos musicales. Y por último, se animaron interacciones y puestas en común para reflexionar sobre resultados.

Ahora bien, hay que señalar como una limitación, que el recurso del cuento musical habría sido mejor aprovechado de haber contado con la colaboración del Área de Música. Así pues, una mejora del plan de actuación podría ser plantearlo desde una perspectiva interdisciplinar para el área de Lengua y la de Música. El diseño y aplicación de la innovación aquí presentada nos ha hecho reflexionar sobre la importancia de buscar continuamente actividades que motiven al alumnado. En este caso, se decidió trabajar la lectura activa con apoyo de la música, y efectivamente se logró una mayor atención y concentración por parte del alumnado, lo que se traduce en una mejor comprensión y disfrute de los cuentos.

Como conclusión, habría que destacar que la calidad literaria y estética de los cuentos musicales, junto con la implicación de los aprendices en todo el proceso, supusieron una atención hacia factores socio-afectivos y emocionales, que son elementos clave para animar el desarrollo de la competencia lectora, no solo en el hogar, sino también en la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amo Sánchez-Fortún, J. M. (2004). Lectura significativa: de la literatura infantil a las habilidades metalingüísticas. En I. González (Dir.), *Investigaciones sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas*. Madrid: MECED, 143-160
- Arguedas, C. (2006). Cuentos musicales para los más pequeños. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6(1), 1-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1960018>
- Carrillo, P. y Senís, J. (2005). ¿Nuevos lectores?, ¿nuevos tiempos?, *Ocnos*, 1, 19-23.

- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: MECD.
- Decreto 82/2014, de 28 de agosto, *por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación primaria en el Principado de Asturias*.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Gutiérrez Quintana, E. (2008). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso docente. En S. Pastor Cesteros y S. Roca Marín (coord.). *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*. Alicante: Universidad de Alicante, 336-342.
- Muñoz, J.R. (2003). El cuento y la canción, *Eufonía. Didáctica de la Música*, 24, 59-69.
- Núñez, P. (2004). El profesorado de ESO ante la lectura. Algunos datos y reflexiones. En *Actas del VII Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. A Coruña: Diputación Provincial, 411-422.
- Núñez, P. (2016). La comprensión lectora: aspectos teóricos y didácticos. En J. Mata, P. Núñez y J. Rienda (Coords. y Eds.). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pirámide, 97-130.
- MECD (2016). *Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*. Paris: OECD Publishing.
- Palacios, F. (2006a). Cuento y música: un idilio permanente, *Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud*, 7.
- Palacios, F. (dir.) (2000). *El sol borracho*. Vitoria Gasteiz: AgrupArte Producciones.
- Palacios, F. (dir.) (2002). *El sastrecillo valiente*. Vitoria Gasteiz: AgrupArte Producciones.
- Palacios, F. (dir.) (2006b). *Pedro y el lobo*. Vitoria Gasteiz: AgrupArte Producciones.
- Pascual, J. (2004). El desarrollo de actitudes hacia la lectura en educación infantil. En I. González (Dir.), *Investigación sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas*. Madrid: MECD, 207-224.
- Reyzábal, M.^a V. (2001). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- Romero, M.^a E. (2007). Los cuentos musicales en la Educación Primaria, *Revista de Música Culta Filomusica*, 82, 1-4.

Vicente, M. I. (2015). El cuento musical. Análisis de sus componentes textuales, musicales e ilustrados para el desarrollo de las competencias básicas en Educación Primaria, *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 19, (3), 398-418.