



Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Infantil

La competencia narrativa en Educación Infantil: una
propuesta didáctica

The narrative competence in Infant Education: a
teaching proposal

Autora

Laura Jiménez Navarro

Director

Ezequiel Briz Villanueva

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2022

RESUMEN

El presente trabajo de investigación indaga sobre la competencia narrativa de los niños y niñas de 3º de Educación Infantil a través de tres actividades de investigación: cuatro entrevistas a docentes, la observación de la producción individual del discurso narrativo en las asambleas mediante la grabación y la posterior transcripción de las mismas y, finalmente, mediante el diseño y experimentación de un taller didáctico innovador para su enseñanza-aprendizaje.

Las actividades que se proponen en el taller de competencia narrativa incluyen un acercamiento al concepto de noticia con el fin de que vean el relato en un ámbito real, un juego con dados para inventar historias para que su discurso sea más coherente y preciso, y una última referida a tratar los conectores temporales y hacer así que la narración del niño de Infantil posea una cohesión más sólida. La finalidad de este proyecto es, por lo tanto, mejorar la competencia narrativa dado que se considera un tipo de texto muy relevante para el desarrollo integral del niño.

Los resultados ponen de manifiesto que el discurso narrativo del niño de Infantil tiende a la brevedad y a presentar poco detalle. Además, puede resultar desorganizado y poco preciso respecto a su secuencia cronológica. Así mismo, también puede observarse que los docentes no tienen un plan claro de enseñanza sistemática de esta competencia.

PALABRAS CLAVE

Competencia narrativa, texto narrativo, discurso, relato, narración, noticia, creación de historias, conectores temporales.

ABSTRACT

This research work investigates the narrative competence in 3rd of Infant Education through three research activities: four interviews with teachers, the observation of the individual production of narrative discourse in assemblies by recording and later transcribing them and, finally, through the design and experimentation of an innovative proposal for teaching-learning.

The activities proposed in this narrative competence proposal includes an approach to the concept of news so that they can see the story in a real environment, a game with dices to invent stories so that their discourse is more coherent and precise, and a last one referred to

deal with temporal connectors and thus make the narration of the infant child have a more cohesion. The aim of this project is, therefore, to improve narrative competence, given that it is considered a very relevant type of text for the integral development of the child.

The results show that the narrative discourse of pre-school children tends to be brief and to present little detail. In addition, it can be disorganized and not very precise with respect to its chronological sequence. Likewise, it can also be observed that teachers do not have a clear plan for teaching this competence.

KEY WORDS

Narrative competence, narrative text, discourse, story, news, story creation, temporal connectors.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	9
1. JUSTIFICACIÓN.....	11
2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1. El discurso narrativo.....	13
2.1.1. <i>Concepto</i>	13
2.1.2. <i>Propiedades</i>	14
2.1.3. <i>Estructura</i>	15
2.2. Desarrollo del niño de 5-6 años.....	16
2.2.1. <i>Desarrollo cognitivo</i>	16
2.2.2. <i>Desarrollo del lenguaje</i>	18
2.2.3. <i>Desarrollo de la narración</i>	19
2.3. Didáctica de la narración en infantil.....	20
2.3.1. <i>Legislación de la didáctica de la narración</i>	20
2.3.2. <i>Didáctica de la narración en el aula Infantil</i>	21
2.3.3. <i>Propuestas creativas para la didáctica de la competencia narrativa en Infantil</i>	22
3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
3.1. Objetivos, preguntas e hipótesis de la investigación.....	23
3.1.1 <i>Objetivos</i>	23
3.1.2 <i>Preguntas</i>	24
3.1.3 <i>Hipótesis de la investigación</i>	24
3.2. Contexto.....	25
3.2.1. <i>Tareas e instrumentos</i>	26
3.2.2. <i>Entrevistas al profesorado</i>	26
3.2.3. <i>Observación de asambleas</i>	27
3.2.4. <i>Taller de competencia narrativa</i>	28
a) Introducción y justificación del diseño.....	28
b) Objetivos.....	29
c) Contenidos.....	30
d) Competencias básicas.....	30
e) Educación en valores.....	31

f) Metodología.....	31
g) Tiempos.....	32
h) Atención a la diversidad.....	32
i) Recursos didácticos.....	33
j) Sesiones.....	33
k) Evaluación.....	37
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	41
 4.1. Entrevistas.....	41
 4.2. Observación de asambleas.....	42
 4.3. Taller de competencia narrativa.....	46
 4.4. Evaluación de las sesiones.....	48
 4.5. Evaluación del taller.....	50
CONCLUSIONES	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55
ANEXOS.....	59
Anexo 1. Carta del periodista Pepe.....	60
Anexo 2. Imágenes que muestran deportes, sucesos o el tiempo atmosférico.....	61
Anexo 3. Plantilla para jugar al juego ‘<i>Los dados locos cuentan historias</i>’.....	63
Anexo 4. Sobres de colores con las palabras <i>introducción, nudo y desenlace</i>.....	64
Anexo 5. Secuencia de pictogramas cuenta-historias.....	65
Anexo 6. Pinzas de madera con conectores.....	66
Anexo 7. Transcripción de la entrevista a la maestra 1.....	67
Anexo 8. Transcripción de la entrevista a la maestra 2.....	69
Anexo 9. Transcripción de la entrevista a la maestra 3.....	71
Anexo 10. Transcripción de la entrevista a la maestra 4.....	73

Anexo 11. Transcripción de la asamblea 1.....	75
Anexo 12. Transcripción de la asamblea 2.....	76
Anexo 13. Explicación teórica de la noticia.....	79
Anexo 14. Nombre del periódico de la clase.....	79
Anexo 15. Niños realizando la tarea de “;Somos periodistas!”	80
Anexo 16. Las noticias del alumnado.....	80
Anexo 17. Explicación teórica de los cinco interrogantes.....	83
Anexo 18. Niños realizando la actividad de “Los dados locos cuentan historias”	84
Anexo 19. Transcripciones de las exposiciones orales de la creación de historias.....	85

INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado queda ubicado en el área de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. En concreto, analiza la competencia narrativa en 3º de Infantil a través de las siguientes tareas de investigación: entrevistas al profesorado, la observación de asambleas de tipo autobiográfico y una propuesta didáctica de enseñanza-aprendizaje.

Este tipo de competencia ligada directamente con la comunicación es considerada una pieza esencial en el desarrollo integral del niño pues le permite expresar de forma efectiva su experiencia, lo que piensa, siente y quiere. Una buena competencia narrativa le permitirá desenvolverse en el mundo más eficazmente debido a que la narración está presente en todos los ámbitos del día a día. Por ello, resulta crucial su fomento no solo dentro del aula sino fuera de esta.

Desde mi experiencia como estudiante he podido detectar en muchas ocasiones tanto en primera persona como en otros compañeros que frecuentemente sabíamos lo que queríamos decir, pero no encontrábamos las palabras para expresarnos. Tal vez esto fuera porque no contábamos con las herramientas adecuadas para hacerlo y, asimismo, porque muy probablemente en clase no se dedicaba la suficiente atención a la enseñanza de la narración.

En la etapa de Educación Infantil debe impartirse de una manera significativa y “divertida” lejos de trabajos muy mecánicos y latosos que no motiven al alumnado, ya que por su edad la capacidad de atención que poseen es limitada. Por consiguiente, la propuesta que se plantea en este proyecto se basa en una metodología de aprendizaje significativo, pero a la vez dinámica, lúdica, basada en el juego en el cual el estudiante puede poner en práctica los conocimientos adquiridos y darles un significado real. Así mismo, desde la metodología del constructivismo, debido a que se parte de unos saberes previos que generan unas necesidades que han sido atendidas para que el taller de competencia narrativa resulte ajustado y adaptado a las carencias que se observan.

El trabajo estructurado en tres vertientes. El primer capítulo queda referido a una fundamentación teórica sobre la narración y su didáctica. Se encuentran aspectos relacionados con el concepto de competencia narrativa, sus especificaciones en el niño de 5-6 años y su enseñanza en el aula.

El segundo capítulo es el diseño de investigación que como ya he nombrado con anterioridad recoge tres tareas: entrevistas a cuatro docentes, la observación de asambleas y

un taller de competencia narrativa que tiene como objetivo mejorar el discurso narrativo del alumnado.

En el tercer capítulo describo y analizo los resultados obtenidos de la investigación. Finalmente, se presentan las conclusiones que surgen de los procedimientos llevados a cabo.

1. JUSTIFICACIÓN

En este apartado se pretende evidenciar la importancia de la competencia narrativa dentro de la etapa de Educación Infantil de acuerdo con lo que dictan las leyes de educación vigentes tanto a nivel nacional como autonómico.

En primer lugar, de concreción, en el REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil se hace referencia a que el currículo se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico en los distintos planos: físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo.

En segundo lugar, el programa de investigación propuesto permite trabajar los siguientes objetivos propuestos en el área de “Los lenguajes: comunicación y representación” del segundo ciclo de la ORDEN del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el currículo de primer y segundo ciclo de Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón:

- Expresar, mediante el lenguaje oral y otros elementos paralingüísticos, necesidades, sentimientos, deseos, ideas y vivencias, utilizando progresivamente frases cada vez más completas, adaptándose a las diferentes situaciones de comunicación y a los diferentes interlocutores.
- Interesarse por expresar sus deseos y sensaciones y por participar en distintas situaciones de comunicación.
- Dar significado a algunas obras artísticas que se le presenten para aproximarse a la comprensión del mundo cultural que lo rodea.

Por otro lado, este trabajo está basado principalmente en el Bloque 1. Lenguaje oral, de la Orden citada con anterioridad en el cual se reflejan los contenidos que se desarrollaran en el programa de investigación del aula:

- El lenguaje oral como instrumento de comunicación.
- Expresión de mensajes referidos a necesidades, emociones, deseos, vivencias y propuestas mediante el lenguaje oral y otros elementos paralingüísticos.

- Utilización de los medios expresivos a su alcance (llanto, emisiones vocálicas, sonrisas, movimientos, gestos, etc.) para comunicar necesidades, sensaciones y deseos.
- Adquisición progresiva de vocabulario en situaciones cotidianas de comunicación.
- Evocación y relato de hechos, situaciones y acontecimientos de la vida cotidiana.
- Progresiva comprensión y reproducción de cuentos, narraciones, refranes, retahílas, canciones, adivinanzas, poesías y textos de tradición cultural.
- Interés por expresar sus propios deseos y sensaciones.
- Gusto por participar en distintas situaciones de comunicación oral.

Por último, se mencionan a continuación las competencias que potencia este proyecto:

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística: descrita como la utilización del lenguaje de manera que sea un instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, de interpretación, de comprensión de la realidad, de construcción y comunicación de conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

Competencia para aprender a aprender: supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera más eficaz y autónoma de acuerdo con los principios y necesidades.

Autonomía e iniciativa personal: referida a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas. Supone transformar las ideas en acciones, es decir, planificar y llevar a cabo proyectos.

2. MARCO TEÓRICO

Se divide el marco teórico en tres apartados los cuales se ajustan a los pilares que fundamentan este trabajo: el discurso narrativo, desarrollo del niño de 5-6 años y la didáctica de la narración en Infantil.

2.1 El discurso narrativo

De entre las competencias comunicativas referidas al conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que poseemos para comunicarnos en una lengua se encuentra la competencia narrativa.

2.1.1. Concepto

Segovia (2012, p.376) define el concepto de competencia como: “un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que permiten aplicar saberes en contextos diversos”. En el caso que nos ocupa, queda referido a saber aplicar los conocimientos de la narración en ámbitos diferentes.

Es clásica la definición de Cicerón: “La narración es la exposición de los hechos sucedidos o que pudieran haber acontecido”. Según Cruz (2009, p.82): “El término narración se emplea para aludir a la modalidad discursiva en la cual un hablante/señante describe un conjunto de eventos de un mundo real o imaginario. Los eventos de una narración están usualmente, pero no de forma necesaria, relacionados unos con otros en el tiempo, es decir, se describen con una secuencia cronológica.” Pueden ser de experiencias personales, históricas, propias de la tradición una comunidad, o de la mitología popular. Labov (1972, p.31) define la narrativa como: “Un método de recapitular la experiencia pasada, haciendo coincidir una secuencia verbal de cláusulas a la secuencia de acontecimientos que realmente ocurrieron”. Vázquez y Matteoda (2015, p.32) consideran la narración como: “Un discurso que trata de incorporar lingüísticamente una serie de acontecimientos ocurridos en el tiempo [...] y que tienen una coherencia causal o temática”. Por otro lado, según Monforte (2014, p. 160): “Consideramos el concepto de habilidad narrativa cuando nos referimos al hecho de narrar con cierta fluidez una historia, conectando hechos de una forma natural.”

Innegablemente, la narración es una forma usual y de las más antiguas para transmitir conocimientos a quienes no han vivenciado en primera persona los hechos de lo relatado. En concreto, la narración oral se considera la manera principal de transmitir

acontecimientos. La narración permite contar sucesos del presente, del pasado e imaginar secuencias del futuro haciendo que estas actividades de la vida cotidiana jueguen un papel necesario en nuestra interacción comunicativa y social (Portilla, Almanza, Castillo y Restrepo, 2021). En otras palabras, la narración se ofrece a contar sucesos reales, experiencias vivenciadas o experiencias irreales como podrían ser los cuentos (Jimeno, 1996).

Portilla, Almanza, Castillo y Restrepo (2021, p.2) afirman: “La narrativa constituye un vehículo universal tanto en la construcción y en la transmisión de significado, como en la adquisición de conocimiento”. Por consiguiente, las narraciones reflejan el conocimiento lingüístico que tienen las personas y su interpretación del mundo que les rodea. Esto revela que haya sido un proceso esencial durante toda la historia a la hora de transmitir la cultura (Hutson-Nechkash, 2001). Además, de explicar el mundo la narración puede tener como propósito informar, pero también puede tener como objetivo entretenér, moralizar, explicar o simplemente dar un goce estético (Jimeno, 1996).

2.1.2. Propiedades

Para comprender con precisión el término de narración es indispensable conocer los elementos principales que la componen:

- El marco. Constituido por un espacio y un tiempo concreto. Iñesta (2017, p.182) afirma:

Tiempo y espacio perfilan nuestra existencia y posibilitan la representación y la narración de vivencias, pensadas o soñadas: verbalizamos dándole cuerpo a lo que fue, pudo ser, o podría haber sido en algún lugar; compartimos historias en actos comunicativos que requieren lo que podríamos llamar coordenadas espaciotemporales; tomamos conciencia de la vida, creamos significados.

- La acción. El relato debe desarrollar una idea principal que se transforma a lo largo de la narración (Jimeno, 1996).
- Los personajes. La narración la experimentan unos personajes reales o inventados. De estos únicamente conocemos lo que el hablante nos informa sobre ellos. Dan

humanidad al texto y resultan fundamentales para contar un relato (Jimeno, 1996). Si atendemos a la importancia que toman en el relato quedan clasificados en: principales y protagonistas, personaje colectivo, personaje antagonista, personajes secundarios, personaje episódico y personaje ausente (Kohan, 2006).

- El narrador. Se trata de la voz que relata los hechos narrados. Se encuentran distintos tipos de narrador según la información que aporta a la historia y el punto de vista que adopta: de primera persona, de segunda persona y de tercera persona.

2.1.3. Estructura

Usualmente, la acción de la narración se desarrolla en un orden, el cual puede ser cronológico, causal o lineal. Sin embargo, siempre se presenta en tres fases bien distinguidas y claras:

- Planteamiento, presentación, inicio o exposición. Suele plantearse al principio del relato y se va desarrollando a lo largo de la narración. En esta fase se introducen los personajes, se ubica un espacio y un tiempo y se aclaran los sucesos anteriores a la historia que acontece (Kohan, 2006). La información que se aporta puede ser explícita o implícita (Vázquez y Matteoda 2015).
- Nudo, conflicto o desarrollo. Incorpora el hecho que rompe la estabilidad original. (Galván, Mendivelso y Betancourt, 2015). Asimismo, los autores Galván, Mendivelso y Betancourt (2015) explican tres niveles en la fase nudo:
 - Preclímax. Se trata del nivel inicial del conflicto en el cual el narrador ambienta la acción que va a desequilibrar la narración presentada.
 - Clímax. Se refiere al punto más alto de la complicación, constituye el evento que marca la historia.
 - Postclímax. Es el nivel que se ocupa de complementar la afectación producida por la acción del clímax.
- Consecuencia. Relata la tensión emocional que puede constituir una marca corporal o de afectación.
- Desenlace, final o solución. Alude al retorno de la situación inicial con un mensaje para el lector o sin él. En ocasiones, el narrador hace uso de una cláusula final para indicar el final del relato llamada coda

Frecuentemente, se estima que una narración ha sido de una calidad buena si la solución final ha suscitado algún sentimiento en el lector o el oyente (Kohan, 2006).

2.2 . Desarrollo del niño de 5-6 años

Es necesario saber cómo aprende el alumnado según la edad y la etapa de desarrollo cognitivo en la que se encuentra con el fin de contextualizar este trabajo y adecuar las actividades que se les va a plantear. Atender a su discurso narrativo supone en cierta manera sumergirnos en la mente de los niños (Monforte y Ceballos, 2014).

2.2.1. Desarrollo cognitivo

Según Piaget (1936, p.31) que analizó de forma exhaustiva el desarrollo de la inteligencia, el desarrollo cognitivo es: “El conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida, especialmente durante el período del desarrollo, y por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar, comprender y manejarse en la realidad.”

El niño de 5-6 años se encuentra en la llamada etapa preoperatoria la cual abarca de los 2 a los 7 años. En esta segunda etapa del desarrollo cognitivo de Piaget aparece en los niños la función simbólica la cual es la encargada de posibilitar la formación de símbolos mentales que representan objetos, personas o sucesos ausentes. Así pues, el niño traspasa esta función al juego creando símbolos inventados deformando la realidad (Palacios, Marchesi y Coll, 2014).

Piaget concebía el período preoperacional como una etapa de preparación para el desarrollo de las operaciones concretas por lo que describió negativamente las capacidades de los niños en estas edades, resaltando sus limitaciones (Palacios et.al, 2014).

Además, el niño es descrito como un ser egocéntrico pues no es capaz de ver perspectivas distintas a las suyas y cree que todo el mundo percibe, siente y piensa de la misma manera. Asimismo, Piaget observó que cuentan con un pensamiento animista basado en la creencia de que los objetos están vivos y dotados de intenciones, deseos, sentimientos y pensamientos (Piaget, 1923).

En cuanto al desarrollo de la atención definida como un mecanismo de selección perceptiva que asegura el procesamiento de la información, los niños de 5 y 6 años ya pueden mantenerse realizando una misma actividad hasta siete minutos (Palacios, Marchesi y Coll, 2014).

En lo referente a la memorización y utilización de estrategias, el niño de 6 años es capaz de utilizar la repetición verbal para memorizar conceptos sin embargo por lo general son pasivos al no utilizar a penas estrategias y no planificar las acciones que van a llevar a cabo (Piaget, 1924).

Además, cabe mencionar en el desarrollo cognitivo del niño la teoría de las inteligencias múltiples debido a que, aunque se describa un desarrollo cognitivo característico en estas edades no todo el mundo tiene los mismos intereses y capacidades; no todo el mundo aprende de la misma manera (Gardner, 1994). La teoría de las inteligencias múltiples puede describirse como una filosofía de la educación, una actitud hacia el aprendizaje. Ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa sus principios fundamentales a cualquier cantidad de contextos educacionales (Armstrong, 2006). Se diferencian ocho tipos de inteligencia a los que el docente debe atender: la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia visoespacial, la inteligencia corporal-cinestésica, la inteligencia musical, la inteligencia naturalista, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal (Gardner, 2005).

Por último, cabe resaltar que en la etapa de Educación Infantil existen numerosos estudios sobre la relación existente entre el cuento y, por tanto, entre la narración y la construcción de la identidad de niño que merece la pena mencionar por su interés en este trabajo. La narración permite construir en los niños unos modelos de valores y comportamientos que finalmente influyen en su pensamiento y personalidad (Sánchez, 2018). Y no solo en un determinado momento de sus vidas, sino que a través de la narración su desarrollo cognitivo va a estar en continua reconstrucción (Sánchez, 2018). Por todo esto radica el interés por analizar la adquisición del proceso de la narración, pues refleja la forma en la que nos comprendemos a nosotros mismos y, además, nuestra vida y el mundo (Borzone, 2005).

2.2.2 Desarrollo del lenguaje

Este apartado se brinda a exponer el desarrollo del lenguaje y dentro de este, concretar sobre el desarrollo de la narración.

Al igual que señalan (Palacios, Marchesi y Coll, 2014) el lenguaje es una de las facultades más típicas de la especie humana, si no la que más. Es por eso, porque se ha estudiado exhaustivamente el desarrollo de sus componentes en distintas edades.

Respecto a la fonología definida como el componente que estudia el material sonoro va mejorando paulatinamente a lo largo de la primera infancia. Los niños de 5 y 6 años ya apenas realizan procesos de simplificación de los fonemas y es en esta edad cuando empiezan a ser conscientes de las diferencias que suponen ciertos sonidos y de la estructura fonológica de palabras tanto de sílabas como de fonemas (Palacios et.al, 2014).

En lo que se refiere al desarrollo semántico delimitado como la adquisición del significado de palabras y oraciones, el niño de 3º de Infantil se encuentra en plena explosión de vocabulario aumentando 2.050 palabras nuevas en su repertorio con respecto a los 4 años. El número total de palabras diferentes de las que se sirve es de unas 4.500 apareciendo aquí términos supra ordinados y subordinados (Palacios et.al, 2014).

En cuanto a la morfología, que precisa las unidades mínimas y su organización y la sintaxis que también se ocupa de su orden, pero además de su relación entre los morfemas, el niño de 5 años utiliza gran variedad de oraciones subordinadas y controla la corrección gramatical. Igualmente, cuenta con dominio de la selección de modo (subjuntivo/indicativo). Sin embargo, todavía no han adquirido correctamente las oraciones pasivas ni las emplean frecuentemente pero sí que empiezan a lograr aprender aspectos básicos de la elaboración de una narración (Palacios y et.al, 2014).

En relación con la pragmática que estudia el uso de la lengua, el niño de 3º de Infantil ya es capaz de realizar ajustes en su forma de hablar cuando se dirigen a los más pequeños. También emplea formas de petición indirecta y cuentan con intencionalidad a la hora de destacar algo en su discurso (Palacios y et.al, 2014).

2.2.3. Desarrollo de la narración

En otro orden de ideas, referidas a profundizar en la adquisición de la narración:

Según Applebee (1978, p. 58) las características principales de las estructuras narrativas de los niños siguen una forma de organización según la edad. Alrededor de los 5 años las secuencias narrativas de los niños son encadenadas y tienen un personaje como centro de la narración que protagoniza una serie de acontecimientos (Monforte y Ceballos, 2014). Alrededor de los 6 años, el discurso narrativo del niño se va perfeccionando hacia una narración casi completa con un tema central, personajes, trama y un final que plantea una resolución a un problema planteado (Monforte y Ceballos, 2014).

Galván, Mendivelso y Betancourt (2015, p.42) también encuentran diferencias en las producciones narrativas de los niños según los grupos de edad relacionada con su madurez psicolingüística. Con la edad, hay un aumento gradual en la longitud narrativa. Las producciones de niños mayores de 5-6 años presentan un número mayor de cláusulas (entendemos por cláusula una unidad con predicado) que las de estos (Galván et.al., 2015). Asimismo, los niños de 3º de Infantil todavía producen relatos simples pues no tienen en cuenta a los interlocutores ni evalúan las características textuales que influyen en la producción discursiva para lograr objetivos propuestos como sería centrarse en un aspecto específico del relato o crear interés en el oyente (Galván et.al., 2015).

Además, los niños ubicados en esta edad emplean únicamente cláusulas de orientación al principio del relato sin distribuirlas a lo largo del entramado narrativo (Galván et.al., 2015).

Por otro lado, los niños de 5 años terminan sus narraciones en el nudo del relato, sin dar una resolución final y definitiva a la historia. Este final no se produce con el objetivo de crear suspense en el interlocutor sino porque aún no posee la totalidad de herramientas discursivas para producir narrativas más elaboradas. En lo que se refiere a emitir juicios sobre los hechos narrados los niños de estos años a penas los emiten en sus discursos sin embargo son más las niñas las que tienden a evaluar con mayor frecuencia (Galván et.al., 2015).

El niño de 5-6 años mejorará todos los aspectos descritos sobre su discurso al desarrollar más conocimientos lingüísticos y pragmáticos. Aumentará y perfeccionará el empleo de diferentes cláusulas narrativas e intencionalidades en el entramado discursivo señalando el

desarrollo de la competencia narrativa y sociopragmática. Así pues, sus relatos gozarán de más detalle, contextualización, trama, tensión emocional y coherencia cronológica (Galván et.al., 2015).

2.3 Didáctica de la competencia narrativa en Infantil

Es innegable que la adquisición del lenguaje y por tanto de la narración, se realiza en un contexto social que facilita su tarea. Primeramente, los niños tienen un primer contacto con el lenguaje en el entorno familiar donde el papel que adoptan los padres en la conversación es fundamental y seguidamente, en el entorno escolar donde los docentes juegan un papel imprescindible en su desarrollo. Específicamente, de la legislación a la que está sujeta la narración, de cómo se imparte y de propuestas de su didáctica es de lo que se ocupará el siguiente apartado.

2.3.1. Legislación de la didáctica de la narración

En lo referido a la legislación, la narración queda integrada en el área “Los lenguajes: comunicación y representación” del segundo ciclo de la ORDEN del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el currículo de primer y segundo ciclo de Educación Infantil la cual persigue los siguientes objetivos relacionados con la competencia narrativa:

- Expresar, mediante el lenguaje oral y otros elementos paralingüísticos, necesidades, sentimientos, deseos, ideas y vivencias, utilizando progresivamente frases cada vez más completas, adaptándose a las diferentes situaciones de comunicación y a los diferentes interlocutores.
- Interesarse por expresar sus deseos y sensaciones y por participar en distintas situaciones de comunicación.
- Dar significado a algunas obras artísticas que se le presenten para aproximarse a la comprensión del mundo cultural que lo rodea.

2.3.2. Didáctica de la narración en el aula Infantil

Según López, Pérez y Ramírez (2014, p.18) España se encuentra en la vanguardia de la investigación sobre la didáctica de la narración debido a que el interés investigativo por fomentarla en el aula ha ido en aumento en nuestro país.

Para una buena enseñanza de la narración en Educación Infantil es preciso instruir en el dominio de la superestructura, entendida como la estructura formal que organiza las partes de un discurso narrativo (Bassols y Torrent, 1996). Esta permite realizar mejor las tareas de: comprender, dirigir la atención a lo principal, recordar de una forma estructurada por bloques, crear o reconstruir un texto y hacer predicciones (Bassols y Torrent, 1996). Ello implica la necesidad de que el niño interiorice esos esquemas. Cuanto más se acerque un niño a la estructura del relato más fácil será para él comprender luego otros o crearlos (Galván et.al., 2015).

La lengua oral y la lengua escrita son dos instrumentos de comunicación interrelacionados, pero cuentan con diferentes códigos con distintas funciones y que, por tanto, requieren un trabajo educativo específico para adquirir competencia en los dos géneros de ambas modalidades: escrita y oral.

Por un lado, es sabido que la narración oral está continuamente presente en nuestra vida y en la de los niños al oír relatos que les cuentan o al contar experiencias personales. Para desarrollar este tipo de narración las actividades principales son: la tradicional lectura en voz alta o silenciosa de textos narrativos y la narración oral de textos centrada en distintos aspectos como podrían ser: resaltar las ideas centrales, secuenciar ideas, la memorización, la creatividad, la entonación, la velocidad, la cantidad de vocabulario y verbos utilizados, el volumen, la respiración, las pausas, la expresividad, los gestos y la postura.

Por otro lado, en la narración escrita se pueden atender a diversos criterios para su enseñanza: la extensión, la construcción conjunta de producciones narrativas o invitar a construir historias en base a una pregunta, una imagen, unos personajes, lugares, objetos u unos textos específicos.

A pesar de las propuestas planteadas con anterioridad, el cuento sigue siendo considerado la estrategia didáctica por excelencia para el desarrollo de la narración (López

et.al, 2014). La lectura de cuentos tanto en familia como en la escuela estimulan el lenguaje y la imaginación y, por consiguiente, la narración (Portilla et.al, 2021)

Finalmente, es de vital importancia hacer un inciso en cómo atender a la diversidad de alumnado en la didáctica de la narración. Aquí cabe citar el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), un trastorno que al estar estrechamente relacionado con el lenguaje influye negativamente en la narración. Los niños que cuentan con este trastorno en muchas ocasiones tienen dificultades en la tarea de la lectura por lo que los docentes deberían insistir y atender especialmente esta actividad ya que es un requisito íntimamente relacionado con la producción de la narración (Soriano, Corrales y Contreras, 2018).

2.3.3. Propuestas creativas para la didáctica de la competencia narrativa en Infantil

Algunas de las propuestas ingeniosas que se ponen en funcionamiento actualmente en las aulas de Infantil son las ya creadas por el pedagogo y maestro Gianni Rodari plasmadas en su popular libro “*La gramática de la fantasía*”. Entre los muchos ejemplos que resaltan en este autor por su creatividad están: crear una historia a partir de una palabra, combinar dos palabras, relatar cuentos o poesías al revés, utilizar equivocaciones, terminar una historia de una manera distinta a la original, dar vida a seres inanimados convirtiéndolos en protagonistas de historias o formular hipótesis imaginativas (Briz, 2018). Rodari tiene una visión marxista del niño y de la literatura infantil: el niño está condicionado por la sociedad, por su sistema económico y social y por su ideología (Porras, 1992). Por tanto, el foco de la didáctica que propone este autor está en el entorno del niño.

Otras propuestas creativas para desarrollar esta competencia tienen relación con actuales investigaciones sobre la relación existente entre la narración y lo artístico. A través de, por ejemplo, el teatro (López et.al, 2014).

3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Sáez López (2017, p.10) afirma que: “de forma específica, la investigación en educación es un proceso sistemático e intencional en el que se recopila información válida y fiable, para su posterior análisis e interpretación de los datos obtenidos con la finalidad de avanzar en el conocimiento a través de la solución de problemas y la comprensión de los fenómenos presentes en los ámbitos educativos”. Como señala Mendoza (2004), la investigación didáctica nos conduce al descubrimiento de información múltiple que nos proporciona respuestas para poder analizar y comprender los procesos que se relacionan con la enseñanza y con el aprendizaje. En este tipo de investigación, se diferencia la investigación básica la cual se dedica a recoger información sobre conceptos teóricos y la investigación aplicada, que se ocupa como su nombre indica, de aplicar los conocimientos extraídos por la investigación básica. Usualmente, la investigación didáctica como es el caso de este trabajo suele ser aplicada, dado que está muy ligada a la práctica educativa, al perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este caso, centraremos el foco sobre la competencia narrativa infantil, las características y dificultades que se observan en el alumnado, así como sobre la didáctica en este ámbito.

Este trabajo se ocupará, en primer lugar, de recoger información sobre la competencia narrativa en Infantil mediante entrevistas al profesorado sobre su práctica docente y las dificultades que se observan en la enseñanza en este campo. En segundo lugar, se realizará una observación directa en asambleas de las destrezas narrativas orales del alumnado de tercero de Educación Infantil. Finalmente, se planteará un diseño curricular innovador, un taller, para la enseñanza de esta competencia, llevándolo a la práctica en el aula.

3.1. Objetivos, preguntas e hipótesis de la investigación

3.1.1. Objetivos

El presente trabajo tiene como meta mejorar la competencia narrativa del alumnado de Educación Infantil, ya que se trata de un tipo de discurso muy relevante para el desarrollo integral del alumnado. De cara al logro de esta meta hay que destacar tres objetivos específicos:

- Conocer y describir el discurso narrativo oral del niño de 3º de Infantil (de 5-6 años), las características y dificultades que se observan.
- Indagar sobre la experiencia y perspectivas didácticas de las maestras de infantil acerca de la enseñanza de la competencia narrativa.
- Diseñar, experimentar y valorar un taller didáctico innovador para la enseñanza-aprendizaje de la competencia narrativa.

3.1.2 Preguntas

Codina (2018, p.6) sostenta que: “una pregunta de investigación es una pregunta factible y relevante que proporciona una declaración explícita de lo que el investigador intenta averiguar a través de una recopilación de datos”

Es de vital importancia la realización de cuestiones sobre la información que se quiere conocer, descubrir o indagar en una investigación. En este caso, las preguntas que se cuestiona esta investigación son las siguientes:

- ¿Cómo narran los niños de 3º de Educación Infantil?
- ¿Qué orientaciones didácticas sigue el profesorado de Infantil para desarrollar la competencia narrativa en sus alumnos?
- ¿Cómo se puede mejorar la competencia narrativa del niño de Infantil?, ¿Qué actividades innovadoras pueden contribuir a la mejora de la enseñanza?

3.1.3 Hipótesis de la investigación

Van Dalen (1981, p.12) apunta que: “Las hipótesis son enunciados que constan de elementos expresados según un sistema ordenado de relaciones, que pretenden describir o explicar condiciones o sucesos aún no confirmados por los hechos”. Una hipótesis es en algún sentido, una forma de pregunta de investigación, pero en lugar de una pregunta, proporciona una anticipación de lo que va a ser encontrado (Bryman, 2012).

Las hipótesis que se plantea este trabajo son:

- Los niños de 3º de Educación Infantil podrían mostrar algunas dificultades en el discurso narrativo.

- El profesorado de Infantil podría potenciar la competencia narrativa en las aulas, pero carecer de los suficientes recursos didácticos.
- Podría mejorarse la competencia narrativa del niño de Infantil mediante actividades innovadoras.

3.2. Contexto

El contexto donde se realiza esta investigación educativa es un centro escolar concertado religioso ubicado en el centro de la ciudad de Zaragoza. Este comprende los cursos de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato. El perfil demográfico del barrio es de un nivel socioeconómico medio-alto con una población en su mayoría de origen nacional. En lo referente a la etapa de Educación Infantil, esta consta de nueve aulas, dos salas de psicomotricidad, huerto escolar y un recreo compartido con el resto de los cursos del centro pero que utilizan en horario independiente a estos. La clase donde se propone este trabajo está formada por un total de 20 alumnos (12 niñas y 8 niños), comprendidos entre la edad de cinco y seis años.

Los padres de los alumnos tienen en su mayoría estudios superiores y un nivel económico medio-alto. La mayoría del alumnado tiene padres de origen español y solo dos niñas tienen padres de origen extranjero, pero esto realmente no tiene ningún impacto en el aprendizaje del lenguaje debido a que son hispanohablantes. Se da la circunstancia de que dos niños tienen padres divorciados, aspecto que a veces afecta a la situación personal del niño y, por lo tanto, a su aprendizaje. Asimismo, alrededor de dos tercios de la clase tienen al menos un hermano.

Desde una perspectiva general, se trata de niños muy habladores y movidos con poca capacidad de concentración y atención, pero también muy participativos. Enseguida prestan atención a la explicación del profesor, aunque luego se pierdan, pero todos tienen curiosidad por materiales y actividades nuevos que se llevan al aula. Por otro lado, atendiendo a la diversidad del aula, hay una niña que padece una sordera leve resuelta mediante dos audífonos por lo que no tiene ningún problema a la hora de hablar o escuchar y, en general, comunicarse con los demás.

La cohesión del grupo se puede calificar de muy buena. Apenas hay conflictos más allá de compartir un juguete o en algún juego. Todos los niños respetan a los demás y no existe algún caso de aislamiento o situación de difícil integración. En cuanto a la competencia

lingüística, los niños, en general, saben expresarse muy bien a la hora de comunicar verbalmente un mensaje por lo que su oralidad puede ser calificada como excelente. En cuanto al aprendizaje de la lectura, se notan diferencias notables porque mientras unos niños leen casi fluidamente como adultos, unos pocos leen de forma silábica, lentamente, lo que dificulta la comprensión. En cuanto a la escritura, es sorprendente su buen nivel a la hora de plasmar en el papel un discurso teniendo en cuenta que, por la edad en la que se encuentran, aún muestran errores frecuentes al no conocer todavía las reglas ortografía arbitraria.

En consideración con las actividades que el alumnado realiza en el día a día en el aula relacionadas con el lenguaje y, en concreto, con el contacto que poseen con el discurso narrativo, destacan sobre todo la narración de cuentos por parte de la maestra del aula, la realización de fichas de comprensión de textos, de secuencia de narraciones mediante imágenes, etc., y la participación en asambleas que se producen una vez al principio de la semana y ocasionalmente.

3.3.Tareas e instrumentos

3.3.1. Entrevistas al profesorado

González (2013, p.84) asegura que: “La entrevista es un recurso que permite mediar el conocimiento de alguien que sabe más que nosotros, o que domina cosas diferentes; es un instrumento que nos permite reconocer la importancia de la gente e interesarnos por las narraciones de las personas; y es un medio que se apoya significativamente en la curiosidad, la conversación y la escucha.” La entrevista es uno de los procedimientos de indagación de esta investigación. Se han realizado cuatro entrevistas a profesorado de la etapa de Educación Infantil en el centro educativo. Las entrevistas han sido realizadas: dos mediante interacción oral presencial y grabación, y otras dos, por circunstancias personales, por medio de envío de cuestionario electrónico. La decisión de entrevistar a estas cuatro maestras se ve facilitada por la realización de la asignatura de Prácticas Escolares III que es cursada en tal centro.

Todas las docentes cuentan con una gran experiencia profesional. Tres de ellas son actualmente tutoras del curso que es objeto de estudio, tercero de Infantil, pero también lo habían sido de otros cursos de Infantil en años anteriores. La cuarta profesora ejerce de

pedagoga terapéutica y logopeda, por lo que su aportación también es considerada interesante y provechosa.

La entrevista se compone de 15 preguntas que abordan en su gran mayoría la didáctica de la narración y las dificultades que el profesorado encuentra en su aprendizaje en su alumnado. Las cuestiones que se proponen son:

**Cuestionario para profesorado de Infantil
sobre la enseñanza de la competencia narrativa**

1. ¿En qué curso impartes docencia?
2. ¿Cuántos años de experiencia tienes como docente de Infantil?
3. ¿Qué importancia le das al lenguaje oral? ¿Y al escrito? ¿Le das más relevancia a uno que a otro?
4. ¿Qué importancia le das a la competencia narrativa en tu aula?
5. ¿De qué modo imparte a los alumnos la enseñanza de la narración? ¿Cómo la enseñas?
6. ¿Qué actividades propones para su desarrollo?
7. ¿Qué problemas detectas en los alumnos cuando narran algún tipo de experiencia o situación?
8. ¿De qué manera solventas estas dificultades? ¿Cuenta con alguna estrategia?
9. ¿Detectas problemas en las producciones narrativas de niños hablantes de otro idioma diferente al castellano?
10. ¿Descubres alguna disimilitud entre las narraciones de los niños que tienen padres con estudios y los que no?
11. ¿Notas alguna diferencia entre las narraciones de niños y niñas?
12. ¿Encuentras alguna diferencia entre los niños nacidos a principio de curso y los nacidos al final de este?
13. ¿Has hallado diferencias entre distintas generaciones?
14. ¿Realizas una evaluación exclusiva de esta competencia oral? ¿Qué criterios tienes en cuenta para su evaluación?
15. ¿Cómo crees que habría que mejorar este aspecto para mejorarlo de cara al futuro?

3.3.2. Observación de asambleas

Entendemos por asamblea un “corro”, “conversación” (D’Angelo, 1997), “momento de encuentro” (Seisdedos, 2004) o reunión en el aula, alrededor de un docente y con una organización espaciotemporal claramente definida, para dialogar sobre un determinado tema o resolver algún conflicto. Así mismo, Gil, Redondo y Arribas (1996) consideran que la asamblea es un espacio que promueve la comunicación entre los alumnos y el docente y por

tanto el aprendizaje de lenguaje. Es importante atender como nos dice Seisdedos (2004), que antes de comenzar la asamblea, es preciso que el maestro/a explique al grupo-clase lo que se pretende realizar, por qué y para qué. Podemos afirmar que la asamblea en la etapa de Infantil permite el desarrollo de diversas competencias dado que se trata de una tarea de continua interacción, autocontrol y escucha. Esta actividad juega un papel de vital importancia en la competencia narrativa debido a que en ella se facilita la expresión de ideas y vivencias por parte del alumnado el cual es el protagonista en todo momento.

En esta investigación se recogen dos asambleas en las que se recogen las producciones orales de manera individual mediante grabaciones de audio, que posteriormente se transcriben para su análisis. Se recogen en cada sesión 20 producciones narrativas de 20 niños de 3º de Infantil para detectar las carencias y dificultades a la hora de narrar y realizar así, la implementación de la propuesta didáctica.

3.3.3. Taller de competencia narrativa

a) Introducción y justificación del diseño

La elección del tema del desarrollo de la competencia narrativa en niños de la edad de 5-6 años se debe principalmente, a que se considera de interés su estudio para extraer datos para su mejora tanto en su didáctica como en su aprendizaje en un futuro. Además, por ser una competencia que no ha sido estudiada repetidamente y de la que no se encuentran muchos trabajos asociados a ella. Por último, porque debido a la clase que se asigna en la asignatura de Prácticas Escolares III se estima que el alumnado presente tiene un buen nivel de lenguaje para abarcarlo.

Igualmente, es de interés para la comunidad escolar a causa de que permite trabajar muchos de los contenidos y competencias del currículo. Según la *ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*, el área de Lenguajes: comunicación y representación, concretamente en el Bloque 1 Lenguaje verbal. Estos mismos conceptos quedan incluidos de igual modo en el Proyecto Educativo del Centro y en la Programación del Aula al ser la legislación general coherente a las características y necesidades tanto del colegio como de la clase.

Se quiere tratar el concepto de noticia en la primera sesión con el fin de que los niños se motiven e impliquen en la unidad. Además, para que el alumnado de Infantil ubique el sentido de la narración en un contexto real al tratar de algo que pueden ver, escuchar o leer en su día a día y que representa una realidad en sus vidas. También se medita esta propuesta debido a que en la etapa educacional de Infantil no suele manejarse este tipo de narración. Finalmente, porque se considera que el concepto de noticia puede ser tratado y alcanzado a la perfección por el alumnado.

Tras la observación de varias asambleas producidas en el aula de Infantil se advierte que el alumnado no detalla sus relatos. Se simplifica a decir una o dos cosas importantes que habían vivenciado sin especificar un tiempo, un lugar o una razón. En consecuencia, se propone trabajar las llamadas cinco interrogaciones (quién, dónde, cuándo, qué y por qué) en la segunda sesión para que aprendan a crear narraciones más precisas.

Por último, los alumnos al realizar la narración de los acontecimientos que habían vivenciado el fin de semana no conectan de manera correcta la sucesión de acontecimientos. Es decir, no existe una temporalización en la historia debido a que no hacen uso de los conectores temporales. Es por esto, por lo que la tercera sesión dedicada a la memorización y uso de estos.

Las actividades incluidas en cada sesión incluyen tareas prácticas o comunicativas con auténtica participación del alumnado y otras más formales y posibilitadoras relacionadas con las explicaciones teóricas de algunos conceptos. Además, desde una visión global de aprendizaje se ha querido incluir no solo la competencia oral sino también la escrita tratando la narración de sucesos autobiográficos y por tanto vivenciados al igual que biográficos.

Esta unidad didáctica de elaboración propia parte de las necesidades que se advierten en el aula. Asimismo, los materiales de creación propios exceptuando la pizarra para la explicación teórica que quedaba ya ubicada en el aula.

b) Objetivos

- Objetivo general:
 - Mejorar la competencia narrativa en niños de 3º de Infantil en textos no literarios.
- Objetivos específicos:
 - Adquirir una temporalización en la narración a través de los conectores temporales.

- Producir narraciones con más detalle especificando personajes, lugares, tiempos, acciones y razones por los que se rige el relato.
- Acercarse al concepto y producción de la noticia.

c) Contenidos

- El lenguaje oral como instrumento de comunicación.
- Expresión de mensajes referidos a necesidades, emociones, deseos, vivencias y propuestas mediante el lenguaje oral y otros elementos paralingüísticos.
- Comprensión de las intenciones comunicativas de otros niños y adultos expresadas oralmente en situaciones de la vida cotidiana.
- Adquisición progresiva de vocabulario en situaciones y acontecimientos de la vida cotidiana.
- Evocación y relato de hechos, situaciones y acontecimientos de la vida cotidiana.
- Progresiva comprensión y reproducción de narraciones.
- Gusto por participar en distintas situaciones de comunicación oral.
- Interés por expresar sus propios deseos y sensaciones.
- Acercamiento a la producción escrita de narraciones.
- Interés y atención por la escucha de narraciones leídas por otras personas o escuchadas.

d) Competencias básicas

Según lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (LOE) las competencias básicas principales tratadas son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística. Relacionada con el desarrollo y uso adecuado de las destrezas básicas del lenguaje en las dinámicas al escuchar, hablar, leer y escribir.
- Aprender a aprender. Referida a la capacidad que pone en práctica el alumnado para aprender de manera autónoma y aplicar nuevos conocimientos y capacidades a las distintas actividades que se les propone.

e) Educación en valores

Según el agrupamiento de cada actividad y el tipo de tarea se considera que se trabajan multitud de valores de manera transversal como son:

- El respeto. Al escuchar y esperar el turno de palabra del resto de los integrantes del equipo en las actividades grupales.
- El autocontrol. En cuanto a la espera del turno de palabra y el saber estar.
- El compromiso. Relacionado con realizar con éxito la tarea planteada.
- La superación. Dado que se exige el progreso de aprendizaje y por tanto, solventar situaciones difíciles.

f) Metodología

La metodología en la que se basa este diseño curricular es la basada en la corriente del constructivismo. Según Romero (2009) el constructivismo es una corriente educativa basada en que el niño construya su propio aprendizaje a través de experimentar, explorar y finalmente reflexionar. Este nuevo aprendizaje no es el resultado de la acumulación de conocimientos, sino que se trata de un proceso activo que tiene que llevar a cabo la persona, relacionando los nuevos saberes con lo que ya se conoce, interaccionando con el medio que nos rodea... Esta metodología va ligada de la mano del aprendizaje significativo el cual considera que la mejor manera de aprender es enseñar los contenidos en un ámbito real dotándolos como su nombre indica de significado. A su vez también se ha querido atender a una tarea vital de los niños como es el juego haciendo las sesiones en base a esta actividad. Perrotta, Featherstone, Aston y Houghton, (2013) señalan que el hecho de aprender mediante disfrute y diversión puede ser un medio para introducir a los alumnos en una sensación de inmersión completa en la tarea.

Asimismo, se utiliza el aprendizaje activo y manipulativo al contar con material tangible que los niños pueden manejar y además cooperativo pues la gran mayoría de actividades que se plantean son de tipo grupal donde se necesita la colaboración de todos los integrantes del equipo. Tal y como define Iglesias, González y Fernández (2017, p.31): “el aprendizaje cooperativo es un modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes, a través de un planteamiento de enseñanza aprendizaje que facilita y potencia

esta interacción e interdependencia positivas y en el que docente y estudiantes actúan como co-aprendices”.

Por último, y en menor medida la propuesta se sirve de la metodología receptiva en las actividades donde se explican conceptos teóricos.

g) Tiempos

Esta unidad didáctica queda repartida en tres días y tres semanas correspondientes a día por sesión y semana ocupando los meses de abril y mayo que quedan ubicados en el tercer trimestre escolar. Se estima alrededor de una hora para cada una de las sesiones, pero también se reflexiona sobre la flexibilidad de tiempo en el horario de Infantil por lo que no se trata la hora de una manera estricta y rigurosa.

Tabla 1. Cronograma del diseño curricular

DÍA	SESIONES	HORA
20 de abril	Primera sesión: <i>La noticia</i>	9:00- 10:00
29 de abril	Segunda sesión: <i>Los cinco interrogantes</i>	12:00- 13:00
4 de mayo	Tercera sesión: <i>Los conectores temporales en la narración</i>	10:00-11:00

Fuente: elaboración propia.

h) Atención a la diversidad y dificultades de aprendizaje

Por un lado, el aula en la que se desarrolla la unidad no tiene alumnado diverso exceptuando una niña que llevaba dos audífonos al contar con una sordera muy leve. Estos aparatos le solventan completamente el problema y realiza las mismas actividades que el resto de los niños de su clase. Es decir, oye como cualquier otro niño con los audífonos por lo que no se requiere ningún tipo de adaptación de las actividades. Comprende, retiene y ejecuta las instrucciones que se le dan igual que el resto de sus compañeros.

Por otro lado, y a nivel general, las actividades propuestas pueden ser adaptadas a cualquier tipo de nivel. En las actividades orales se les marcan pautas, pero se entiende que alumno tiene un desarrollo oral distinto, pero esto no genera ningún tipo de dificultad para realizar la tarea. En las actividades escritas se comprende que cada alumno tiene una

grafomotricidad diversa pero no se exige su perfección. Tampoco se requiere una perfecta escritura ortográfica dado que todavía no conocen las normas por las que se rige la ortografía.

i) Recursos didácticos

➤ Recursos didácticos del aula:

- Pizarra.
- Tizas.
- Lápices.
- Gomas.
- Rotuladores de colores.

➤ Recursos didácticos traídos o elaboración propia:

- El periódico del Heraldo de Aragón.
- Carta para los niños del periodista Pepe (anexo 1).
- Imágenes que muestran deportes, sucesos o el tiempo atmosférico (anexo 2).
- Plantilla para jugar al juego “*Los dados locos cuentan historias divertidas*” (anexo 3)
- Dados.
- Gomets.
- Papeles doblados con conectores.
- Pequeño saco.
- Tres sobres de colores con las palabras introducción, nudo y desenlace (anexo 4).
- Secuencia de pictogramas cuenta-historias (anexo 5).
- Pinzas de madera con conectores temporales escritos en ellas (anexo 6).

j) Sesiones

Sesión 1. La noticia.

Actividad 1.1. Explicación teórica “la noticia”. 15’

Esta actividad tiene como propósito introducir al alumnado el concepto de noticia para mostrar que la narración de un relato se presenta en contexto real en su vida diaria. Para

empezar, se pregunta al estudiantado en su conjunto si sabe definir el concepto de noticia. Después, si este sabe dónde se pueden escuchar o ver noticias para conseguir ejemplos que queden integrados en la idea de que se tratan de medios de comunicación. Tras escuchar las ideas previas que tiene el alumnado sobre la noticia y lo relacionado con ella, se da la siguiente explicación adaptada a su lenguaje: *“La noticia es un relato sobre algo que ha pasado hace poco, es decir sobre un suceso novedoso que nos cuentan los medios de comunicación como el periódico, la televisión o la radio”*.

Posteriormente, se muestra un periódico comprado el día anterior y se exponen las partes más importantes que lo componen. Primeramente, el título del periódico, en este caso el Heraldo de Aragón. Luego, se dice que la noticia va acompañada de un título que la resume y se enseñan varios ejemplos mostrando titulares. Después, se relata que debajo de este, hay un apartado que explica la noticia, nos cuenta que paso, donde sucedió, cuando y a quién. Como último paso se enseña que hay muchas partes del periódico y que cada una nos narra una cosa: unas nos hablan del tiempo que va hacer, otras sobre cosas que han pasado, otras de deportes e incluso hay una sección de juegos llamado pasatiempos para hacer en el periódico.

Finalmente, se les lee una carta para motivarlos a realizar la siguiente tarea como reporteros. La carta dice:

“Hola amigos de Colegio ... soy un reportero llamado Pepe que trabaja en el periódico de Zaragoza que os escribe porque necesita urgentemente vuestra ayuda. Tenéis que colaborar en mi periódico escribiendo varias secciones que son apartados que hablan sobre un tema. Algunos apartados hablan sobre el tiempo, otros sobre deporte y otros sobre cosas interesantes que han pasado. Laura os habrá leído alguno de cada tipo. ¿Me ayudáis por grupos a escribir la sección del tiempo, de deportes y de sucesos? ¡Muchas gracias!

Actividad 1.2. ¡Somos periodistas! (45')

Esta actividad consiste en que los niños por tríos cooperativos escriban una noticia inventada en base a una imagen que se les da según un tema (el tiempo, un suceso o deportes) y además su titular. Primeramente, se reparte a cada grupo un lápiz, una goma y un papel dina A3 simulando el tamaño de las hojas del periódico. Después, se vota y se consolida el nombre que va a llevar nuestro periódico y todos los grupos lo escriben en la portada (primera carilla). Seguidamente, se asigna una imagen relacionada con un tema de los expuestos a cada uno de los grupos indicando que primero tienen que poner el título de la

noticia y después pegar la foto asignada debajo de esta. Las imágenes que se distribuyen muestran: una inundación, un accidente de tráfico, el equipo del Real Zaragoza ganando un partido, un incendio y el equipo de baloncesto del CAI Zaragoza. Asimismo, se les dice que tienen que explicar qué ha pasado en los márgenes que quedan ubicados a la derecha de la imagen. Por último, se les pide que repasen el título con un rotulador pues el título siempre destaca sobre el texto y que pongan sus nombres pues los autores de los artículos del periódico lo ponen para que la gente sepa quienes lo han escrito. Como broche final a la actividad los niños deben salir a la pizarra y exponer delante de toda la clase su noticia.

Sesión 2. Los cinco interrogantes.

Actividad 2.1. Explicación teórica “nos hacemos preguntas para contar una historia”. (15’)

Esta actividad tiene como finalidad trabajar los llamados cinco interrogantes (quién, dónde, cuándo, qué y por qué) para narrar una historia con la mayor precisión y detalle posible al quedar ubicados en ella personajes, lugares, tiempos, acciones y razones. En primer lugar, se explica a toda la clase en la pizarra que para contar historias muchas veces resulta más sencillo hacernos preguntas para no olvidarnos de nada. Después, se escribe en la pizarra la pregunta ¿quién? y se pregunta al conjunto de los estudiantes que personajes puede haber en una historia. Se siguen los mismos pasos con las preguntas ¿cuándo? para que digan un momento, ¿dónde? para que exemplifiquen lugares, ¿qué hacía? para que relaten acciones y, por último, ¿por qué? con el objetivo de que digan razones.

Finalmente, se van sacando pictogramas que representan respuestas a las preguntas anteriormente planteadas y se van pegando debajo de las cuestiones relacionadas. Después, la maestra escribe el relato contemplando todas las imágenes expuestas y dando respuestas a los interrogantes. Las representaciones de los dibujos que quedan adheridas al pizarrón son: un dragón, una semana indicando el lunes, un castillo, unos amigos jugando a la pelota y la acción de soñar. En suma, la historia que se exemplifica en clase es: Un dragón un lunes en un castillo jugaba con unos niños porque estaba soñando

Actividad 2.2. Los dados locos cuentan historias divertidas. (45’)

La última tarea que se plantea en esta sesión es crear un relato con las normas que imponen una plantilla según el número que sacas con un dado de seis caras. Para comenzar, se les explica la dinámica del juego en grupos de cinco: esta consiste en tirar cinco veces los

dados e ir marcando en el papel con un gomet (como si fuera una ficha del parchís) la casilla para después crear la historia basándose en la plantilla que indica el personaje, el lugar, el tiempo, la acción y la razón. Igualmente, se muestra un ejemplo: “*Si sale un uno la primera vez que tiro me voy a la primera columna que pone ¿quién?, la segunda vez a la segunda columna y así cinco veces en total*”. “*A mí me ha salido que un monstruo de dos cabezas al amanecer estaba en la piscina comprándose chuches porque estaba enfadado*”. Una vez marcadas todas las tiradas todos los integrantes tienen que llegar a un acuerdo al pensar la historia que van a relatar para después elegir a un portavoz del grupo para salir a la pizarra a contarla al resto.

Sesión 3. Los conectores temporales en la narración

Actividad 3.1. Explicación teórica “los conectores”. (15’)

Esta sesión tiene como finalidad la presentación y la explicación del uso de los conectores temporales a la vez que se trabaja la estructura argumental y, por tanto, los conceptos de introducción, nudo y desenlace. Primeramente, se pregunta a la clase en su conjunto si algún alumno tiene alguna noción sobre lo que significan los conectores en una historia. Seguidamente, se explica con palabras sencillas adaptadas a su nivel lo que estas unidades lingüísticas son: “*Son palabras que nos ayudan a saber el orden de una historia o un cuento, como por ejemplo erase una que iría al principio de la historia que se llama introducción, de pronto que iría en el medio, a este parte se le llama nudo o por ejemplo que cerraría la historia que contamos empleándose antes de la última frase y que se llama desenlace*”.

Seguidamente se les pregunta si se les ocurre alguno y se apuntan todas las ideas en la pizarra. A continuación, se explica que van a salir uno por uno a coger papelitos donde están muchos conectores de un gran saco mágico de historias para finalmente clasificar los conectores en tres sobres de colores en las cuales pone “*introducción, nudo y desenlace*”. Los conectores que aparecen escritos son: *había una vez, erase una vez, para empezar, de repente, de pronto, más tarde, después, a continuación, al final, finalmente, colorín colorado, para terminar*. Algunos pueden quedar clasificados en más de una parte de la historia, pero deben ser justificados argumentándose.

Actividad 3.2. Interpretando y conectando pictogramas para crear una historia. (45')

Esta actividad consiste en la interpretación oral de una serie de imágenes presentadas a las cuales tienen que añadir conectores que están escritos en unas pinzas de tender a lo largo de su narración para poner en práctica los conceptos que han presentados en la tarea inicial y aprender a usarlos de una manera correcta. Se realiza como las anteriores de manera grupal pero esta vez por la formación de los integrantes de las mesas. En primer lugar, se les motiva captando su atención de la siguiente manera “*Chicos ahora vamos a ser quienes cuentan las historias. Esas personas se llaman narradores. Tengo por aquí un montón de imágenes a las que les pasan cosas y nosotros tenemos que ser quienes cuenten la historia de lo que vemos en ellas*”. A continuación, se les explica una condición más, deben colocar unas pinzas de tender donde quedan escritos conectores temporales al principio de la imagen mientras iban relatando. Los conectores que aparecen son: *erase una vez, un día, de repente, más tarde, pero, al día siguiente, de pronto, finalmente, colorín colorado*. Por último, una vez que realicen la actividad se les hace exponer su relato y se demuestra el orden correcto de los conectores y un ejemplo posible de tantos de cómo podría haber quedado contada la historia: *Erase una vez una princesa que vivía en un castillo, un día llamaron a la puerta y de repente apareció un lobo que tenía mucha hambre y más tarde se enamoró de ella pero la princesa estaba muy triste porque no lo quería, al día siguiente se le ocurrió la idea de llevarlo a la chimenea para librarse de él y finalmente el lobo se largó gritando en llamas y colorín colorado este cuento se ha acabado.*

k) Evaluación

De acuerdo con la *ORDEN de 14 de octubre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación infantil en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*, la evaluación es un instrumento empleado en el día a día del aula y, sobre todo en esta etapa, es un elemento indispensable, que lejos de calificar al alumnado, tiene una función formativa.

La evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se usarán en una toma de decisiones (Molina, 1989). Scriven (1967) señaló que los objetivos de la evaluación son invariables consistiendo en asignar mérito o valor a un producto, proceso o actividad. La evaluación de esta unidad didáctica queda dividida en

varias fases mediante: la observación, la recogida de respuestas orales a preguntas clave y rúbricas sujetas a unos criterios específicos. Todos los momentos evaluativos se llevan a cabo en grupos con un número determinado de integrantes dependiendo de la actividad (que especifica el agrupamiento concreto) debido a la imposibilidad de valorar a los alumnos individualmente.

Primeramente, en la parte teórica-explicativa de cada una de las sesiones se realiza una evaluación inicial mediante la observación y las contestaciones orales de los alumnos que responden a preguntas sobre conocimientos previos a cerca de la parte conceptual de la sesión. Tras cada una de las tres sesiones se rellena una rúbrica con ítems para evaluar al alumnado [Tabla 1, 2 y 3] en las que se tienen en cuenta criterios específicos de dicha sesión. Los ítems se valoran con una puntuación del 1 al 5 (1/muy pobre, 2/pobre, 3/aceptable, 4/bueno y 5/muy bueno).

Rúbrica sesión 1- La noticia

Grupos Ítems	Se ha acercado al concepto de noticia	Ha asignado un título que resume el suceso acorde con la temática dada de la foto y el suceso	El relato es detallado: contiene al menos un protagonista, cuenta una acción y sucede en un lugar	La narración sigue una secuencia cronológica	La letra es legible y cuenta con un tamaño, espacio y alineación adecuada
Grupo 1					
Grupo 2					
Grupo 3					
Grupo 4					
Grupo 5					
Grupo 6					

Fuente: elaboración propia.

Rúbrica sesión 2- Los cinco interrogantes

Grupos Ítems	Hace uso de toda la información recogida	Conecta de manera adecuada los datos recogidos: los dota de un sentido cronológico haciendo que el relato tenga cierto sentido	Aporta más información a la narración oral de la ya dada	El relato es creativo	La exposición oral es clara y comprensible para el resto de los oyentes
Grupo 1					
Grupo 2					
Grupo 3					
Grupo 4					
Grupo 5					

Fuente: elaboración propia

Rúbrica sesión 3- Los conectores temporales en la narración

Grupos / Ítems	Hace una interpretación con sentido de los pictogramas dados	Conecta de manera adecuada los datos recogidos: añade los conectores de manera adecuada para que el relato cuente de cierto sentido cronológico	Aporta más información a la narración oral de la ya dada	El relato tiene cierto sentido: es coherente	La exposición oral es clara y comprensible para el resto de los oyentes
Grupo 1					
Grupo 2					
Grupo 3					
Grupo 4					
Grupo 5					

Fuente: elaboración propia.

Así mismo, se implantará otra evaluación en la que se consideraran aspectos generales de cada una de las sesiones implementadas sobre su innovación y su pie a la motivación, aprendizaje, tiempo dedicado y efectividad. Los ítems se valoran con una puntuación del 1 al 3 (1/no alcanzado, 2/en parte alcanzado y 3/alcanzado).

Rúbrica 4- Evaluación del taller de competencia narrativa

Sesiones / Ítems	Ha producido interés y participación	La sesión ha resultado innovadora: fuera de las actividades rutinarias del aula	Los tiempos planteados se han ajustado adecuadamente a la posterior práctica	La sesión ha aportado conocimientos útiles a la narración del alumnado
Sesión 1				
Sesión 2				
Sesión 3				

Fuente: elaboración propia.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Entrevistas

Las cuatro entrevistas fueron contestadas por maestras de Educación Infantil de un centro concertado religioso de la ciudad de Zaragoza. Dos de las profesoras manifestaron su disponibilidad para responder por escrito a las cuestiones mediante correo electrónico mientras que las otras dos fueron entrevistadas oralmente. Las respuestas íntegras se recogen en las correspondientes transcripciones (anexos 7, 8, 9 y 10). Se trata de contestaciones breves, sencillas y concisas. Describimos, a continuación, las aportaciones más relevantes de las maestras.

Todas las docentes han impartido clase a todos los cursos de Educación Infantil y cuentan con una experiencia laboral de un rango de 5 a 21 años. Igualmente, coinciden en reconocer que otorgan más importancia al lenguaje oral en 1º y 2º de Infantil y en cambio, menos en 3º donde se trabaja más el escrito: *“Al lenguaje escrito le damos más importancia directamente en 3º de Educación Infantil. En 1º y 2º trabajamos mucho más directamente con los niños el lenguaje oral.”* Asimismo, también están de acuerdo en darle una gran relevancia a la competencia narrativa en sus aulas. La maestra 1 declara: *“Considero la competencia narrativa muy importante pues los niños deben saber ordenar sus pensamientos para contar un hecho o expresar sus ideas.”*

En lo referente a la didáctica de la narración, no difieren mucho en contar que las actividades que más ponen en marcha para potenciar su desarrollo son: la creación y la narración de historias, las asambleas y la exposición de proyectos. En las dificultades que observan solo se han encontrado dos coincidencias: los niños no saben estructurar de manera correcta las frases y no suelen recordar gran parte de la información. Para solventar estos problemas las maestras cuentan con una gran diversidad de estrategias: ofrecerles un modelo lingüístico correcto como ejemplo, indicar sencillas tareas para realizar en casa, corregir los errores de forma cortés e indirecta o con la realización de preguntas que les exijan expresarse con fluidez

En cuanto a las diferencias que encuentran en un tipo de alumnado concreto, como es el alumnado de origen extranjero, las maestras en su gran mayoría responden que observan narraciones diferentes al resto de compañeros de origen nacional a excepción de una docente que resalta que depende del nivel del niño. En lo referente a la diferencia que han

manifestado entre niños de familias con distinto nivel sociocultural, dos de las profesoras afirman que no importa tanto el hecho de que los padres tengan un nivel cultural alto sino el hecho de que hay familias que fomentan el diálogo y la interacción con los niños, a diferencia de otra profesora que sí que cree que el factor sociocultural influye.

En la diferencia de género todas concuerdan en que no han notado una mejor competencia narrativa por sexo. La maestra 2 afirma lo siguiente: “*Nunca he notado que las niñas narren mejor que los niños. Una mejor narración depende de la madurez del niño, no del género.*” En cambio, las cuatro maestras encuentran diferencias significativas de madurez y rendimiento del alumnado según el mes de nacimiento, de manera que se observa un rendimiento inferior en los nacidos en los últimos meses del año. La maestra 3 además añade: “*Se nota mucho la diferencia, pero más en 1º de infantil, en 3º se equipara más.*”

Por otro lado, en lo que se refiere a las diferencias que encuentran entre generaciones, dos nombran que las tecnologías han influido. La maestra 4 declara: “*Al haber más tecnología creo que los padres hablan menos a sus hijos y sí tiene un impacto en esta generación. Sin embargo, ahora tienen más oportunidades de ir a más sitios y vivir experiencias que también les enriquecen.*” La maestra 1 dice: “*Últimamente los niños consumen mucho ‘Youtube’ e incorporan palabras a su vocabulario que antes no conocían. Ven muchos vídeos latinoamericanos y a veces conjugan mal en castellano.*” La maestra 4 hace referencia al tiempo de la Covid-19 que estamos viviendo y a la influencia que ha tenido llevar mascarilla debido a que los niños no ven el movimiento de labios en la pronunciación. La maestra 2 niega rotundamente que exista alguna diferencia con otros años escolares.

En la evaluación de la competencia narrativa, la totalidad de las docentes responde que la valora. Las tutoras contestan con algunos criterios para su evaluación como son: la pronunciación, la riqueza de vocabulario, el uso funcional del lenguaje y la estructuración de frases. La maestra 4, que además actúa en el centro como logopeda y pedagoga, dice que evalúa la competencia lingüística mediante pruebas estandarizadas, principalmente centradas en el desarrollo fonológico.

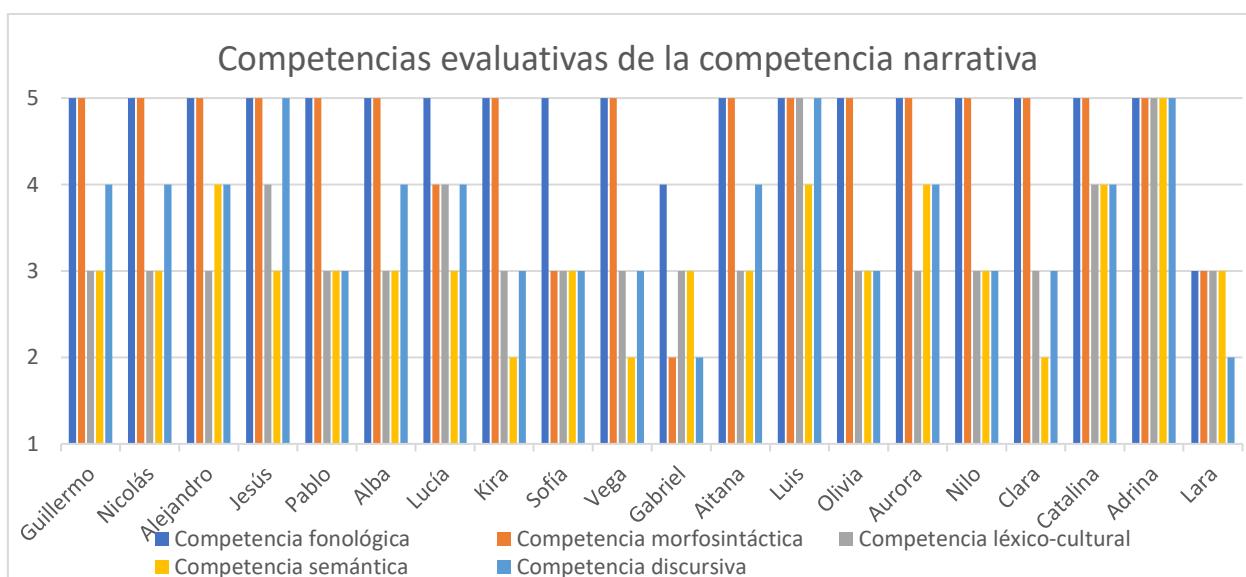
En las futuras líneas de mejora de la didáctica de la narración se propone: la creación de historias, una mayor exposición al lenguaje sobre todo en casa, juegos de pensar, la realización de exposiciones y dedicarle más atención y tiempo en las horas lectivas.

4.2. Observación de asambleas

Se realizó la observación y grabación en audio de dos asambleas, realizadas los días 3 de marzo y 5 de mayo. En cada asamblea se animó a cada uno de los niños a realizar una pequeña narración individual de carácter autobiográfico acerca de lo que habían experimentado durante los días anteriores o el fin de semana, con el objeto de explorar el nivel de competencia lingüística y, sobre todo, de competencia narrativa de cara a perfeccionarlas a través de una secuencia didáctica. Todas ellas pueden ser consultadas en los anexos 11 y 12.

Para la valoración de las distintas intervenciones individuales, tal como se muestra en el gráfico, se valoraron diversas subcompetencias con una puntuación del 1 al 5 (1/muy pobre, 2/pobre, 3/aceptable, 4/bueno y 5/muy bueno). Son las siguientes:

- *Competencia fonológica*: Valoración de la corrección de la pronunciación.
- *Competencia morfosintáctica*: Valoración de la corrección morfosintáctica y los usos verbales.
- *Competencia léxico-cultural*: Valoración de los conocimientos demostrados y el léxico utilizado.
- *Competencia semántica*: Valoración de la coherencia cronológica y del detalle narrativo.
- *Competencia discursiva*: Valoración de la longitud de la narración, uso de conectores, uso muletillas o vacilaciones, cohesión y secuencias discursivas.



La competencia fonológica es alcanzada con la máxima puntuación por todos los niños a excepción de un niño y una niña. En un plano general, todos los niños producen y manejan a la perfección los sonidos de la lengua. Sin embargo, se detectan errores de carácter vulgar sin mayor importancia en la terminación de algunos verbos como son: *tomao*, *jugao*, *congelao*, *estao*, *pintao* etc. Aun así, se trata de la competencia mejor desarrollada con respecto a las otras con una puntuación media total de 4,85.

Le sigue la competencia morfosintáctica con un promedio de 4,6. En su mayoría, el alumnado construye oraciones con sentido y correctas sirviéndose de elementos necesarios como es, al menos un sujeto y un verbo formando un sintagma y además, complementos. Un ejemplo ilustrativo podría ser: “*Yo he ido a coger flores a mi madre con mi tía Mari Carmen para el día de la madre.*”

La competencia léxico-cultural se coloca con un 3,33 dado que muchos alumnos no demuestran ni una gran riqueza de vocabulario ni una cultura general sobresaliente. Aún así, sobresale alguna palabra específica en algunas narraciones como: *yogurtera*, *colorante alimenticio*, *zoológico*, *sudokus o encina*. Por el contrario, en algunos casos se observa vocabulario típico de niños muy pequeños: *chicha* en vez del uso de la palabra carne, *pequeñita* en vez de pequeña o *pupa* en vez de herida.

La competencia semántica se sitúa como la competencia de menor puntuación media con un 3,15. Esto es debido a que la coherencia cronológica en la mayoría de los casos es representada únicamente con el conector aditivo “y” y en algunos casos, ni siquiera aparece. En pocas narraciones, se utiliza también el conector “después” para hacer referencia a un hecho que ocurrió después de otro suceso ya narrado: “*Después, fuimos a comernos unas chuches.*” Igualmente, el detalle narrativo es escaso en muchos casos debido a que no se aporta mucha información y la que se aporta no se contextualiza especificándose.

Por último, en lo que se refiere a la competencia discursiva con un 3,6 los alumnos hacen gran uso de vacilaciones y de alguna muletilla como “eh” alargada cuando están pensando lo que quieren contar. Igualmente, destaca el uso frecuente de valoraciones acerca de las experiencias que han vivenciado: “[...] *fue muy guay*”, “[...] *me lo pase muy bien*” etc. Así mismo, en general las narraciones suelen tener una corta longitud. Finalmente, respecto a la cohesión se suelen servir únicamente del conector “y” para conectar las secuencias discursivas del relato y de la introducción “este fin de semana” al principio del discurso

narrativo: “Este fin de semana me he ido a mi pueblo Uncastillo y he ido a ver a mi prima pequeñita Izarbe.”

Haciendo un análisis de datos al realizar la media por alumno de cada una de las competencias expuesta, se muestra a continuación la valoración final de la competencia narrativa por niño.



Como se refleja en esta tabla, una niña tiene la mayor puntuación de la clase obteniendo una competencia narrativa excelente con 5. Por el contrario, los dos casos más bajos se aproximan casi a la mitad de la puntuación con un 2,8. El promedio de puntuación la clase es de 3,56 por lo que se demuestra cierta competencia narrativa.

Recapitulando y resumiendo toda la información analizada, se puede decir que las narraciones suelen tener una longitud breve, son muy lacónicas. Además, aunque los niños no mencionen muchos detalles en sus relatos, sí que suelen puntualizar la aparición de personajes, una acción, un lugar donde acontece y en muchas ocasiones, el sentimiento que les ha producido. “Me he ido al Stadium con Lucía, con Sara y con Aitana. He jugado con la pelota y he jugado a las profes. Me lo he pasado bien.”. Así mismo, apenas hacen uso de adverbios ni adjetivos. En cuanto, a la cohesión se sirven de un modelo aditivo acumulativo de yuxtaposición con el uso frecuente del conector “y” dando lugar a cronología que sigue una secuencia temporal muy simple.

4.3.Taller de competencia narrativa

Debido a la disponibilidad de horarios de la tutora, solo se pudo realizar la primera y segunda sesión los días 20 y 29 de abril respectivamente.

Sesión 1. La noticia.

Esta sesión tuvo mucha participación e interés por parte de los alumnos cumpliéndose a la vez el objetivo propuesto, acercarse al concepto y producción de la noticia. Primeramente, en la explicación teórica una niña logró acercarse con éxito a la definición de noticia: “*Una noticia cuenta algo que ha pasado*”. Además, muchos de ellos indicaron que donde más podían leer, escuchar o ver noticias era en Internet. Por otro lado, todos quisieron ayudar al reportero Pepe, quien les había rogado que le ayudaran a escribir un periódico. También mostraron mucho entusiasmo cuando se expuso el periódico realizando aportaciones en su explicación: “*Mi padre ve todos los días noticias en la tele!*”, “*Yo hago los pasatiempos con mi yayo Juan*”, “*Yo una vez salí en el periódico con mis amigos de teatro*”. La explicación de la noticia puede ser consultada en el anexo 13. Respecto a las propuestas de los nombres que iban a titular nuestro propio periódico algunas de las aportaciones fueron: “*Los niños de 3º cuentan cosas*” y “*El periódico de 3º B*”. Esta última sugerencia fue la finalmente elegida (véase en anexo 14).

En la producción escrita en tríos cooperativos se observaron muchos aspectos. Les costó mucho decidir quién iba a ser el primer periodista en escribir. Sin embargo, no tuvieron problema en escribir el título pues se escribió en la pizarra. Asimismo, se les fue guiando paso a paso a todos los tríos a la vez: primero el título del periódico, luego el título de la noticia, después lo que contaba la noticia y por último, los autores del “artículo”. La realización del periódico puede ser consultada en el anexo 15. En todas las producciones se discierne una letra redondeada legible y de tamaño considerable. Todos siguen la caligrafía de tipo escolar. Los textos pueden ser consultados en anexo 16. Analizando su contenido, todos los niños realizaron de manera correcta la tarea distinguiendo correctamente el título de la noticia que la resume y el suceso. Algunos aspectos que resaltan son las faltas ortográficas: “*El fuego se a encendido y el cohce se a roto*”, “*Un día un señor se callo en el mar*” o la frecuente escritura de minúsculas al empieze de una frase o al principio de nombre propios: “*telmo*”, “*zaragoza*”, “*real zaragoza*”, “*almería*” y “*elena*”. Así mismo,

se puede decir que todas las hojas del periódico son coherentes al título y al contexto de la foto que se les adjudica.

Por último, en cuanto a la exposición de la noticia al resto de compañeros todos optaron por leer de manera literal el texto producido. Por otro lado, cuando no era su turno mostraban desinterés no escuchando las distintas exposiciones al hablar de otras cosas ni tampoco realizaron preguntas que indicaran curiosidad por las narraciones leídas por otras personas.

Sesión 2. Los cinco interrogantes

Esta sesión, aunque también tuvo su interés por distintos aspectos resultó menos atrayente entre el alumnado que la anterior. En primer lugar, la explicación teórica sobre interrogantes como claves para contar historia fue participativa y fructífera (véase en anexo 17). Hubo un gran abanico de respuestas a los interrogantes planteados a excepción del último. A la pregunta de *¿quién?* las contestaciones fueron: *un león, la profe, un dinosaurio, un dragón, una princesa, un astronauta y caperucita roja*. En cuanto la pregunta *¿cuándo?: después de comer, a las dos, después del cole y por la mañana*. En cuanto a la cuestión *¿dónde?: en el cole, en mi casa, en el parque, en el patio y en la piscina*. En la cuestión *¿qué hacía?: jugar a mamás y papás, saltar, comer el bocadillo y pintar*. Y para la última pregunta *¿por qué?* no hubo ninguna aportación, considerándose dar una razón el detalle más difícil de proporcionar para crear una narración.

Seguidamente, en la actividad de “*los dados locos*” que permiten completar una plantilla para crear una historia con los interrogantes planteados con anterioridad, los niños se confundieron en varias ocasiones con la columna que les tocaba al tener que seguir por cada tirada una columna distinta. Así pues, fue indispensable numerar cada columna para obtener un orden que el alumnado pudiera seguir. La realización de esta tarea puede ser consultada en el anexo 18. Al finalizar todas las tiradas con el dado y llenar todas las casillas con una ficha significativa de gomet amarillo les resultó difícil llegar a un acuerdo en grupo para juntar toda la información obtenida. Hubo que dejar cinco minutos más, no porque no supieran realizar la tarea, sino por la indecisión. Aun así, todos los equipos lograron conseguir una historia más o menos elaborada.

Finalmente, en la exposición oral de la historia creada a partir de los datos recogidos se puede observar con facilidad que en la mayoría de las narraciones a los niños se les olvida

introducir en el relato todos los datos obtenidos. En un ejemplo: “*Había una vez Mario Bross que estaba soñando en su cama que volaba en un coche volador porque quería ir a un castillo*” se les olvida especificar el tiempo en el que ocurre la acción y además en este caso, no se sigue el orden impuesto en el modelo dado. Por otra parte, se puede discernir que el alumnado no añade mucho más detalle del que se presenta en la plantilla, es decir, se limita a conectar de una manera sencilla toda la información recogida: “*Bob Esponja a mediodía se quería comprar unas chuches en un palacio. Y quería comer muchas chuches para ser el mejor porque eran mágicas y daban superpoderes.*” Todas las exposiciones orales pueden ser consultadas en el anexo 19. Por consiguiente, se puede afirmar que los niños no reflexionan a cerca de agregar más datos de los expuestos para hacer más rica la elaboración de su historia. No son conscientes de que puede existir más de un personaje, más de un lugar, más de un tiempo, más de una acción y más de una razón.

4.4.Evaluación de las sesiones

Debido a la imposibilidad de implementar la tercera sesión del taller se muestran las evaluaciones de la primera y segunda sesión realizadas el mismo día que se llevaron a la práctica. Los ítems se valoran con una puntuación del 1 al 5 (1/muy pobre, 2/pobre, 3/aceptable, 4/bueno y 5/muy bueno).

A continuación, se muestran las calificaciones obtenidas para la sesión 1:

Rúbrica sesión 1- La noticia

Grupos / Ítems	Se ha acercado al concepto de noticia: el título y el suceso concuerdan	Ha asignado un título que resume el suceso acorde con la temática dada de la foto y el suceso	El relato es detallado: contiene al menos un protagonista, cuenta una acción y sucede en un lugar	La narración sigue una secuencia cronológica	La letra es legible y cuenta con un tamaño, espacio y alineación adecuada
Grupo 1	5	5	5	5	4
Grupo 2	5	5	5	3	5
Grupo 3	4	3	5	5	4
Grupo 4	4	5	4	5	2
Grupo 5	5	5	5	5	2
Grupo 6	5	5	4	5	4

Fuente: elaboración propia.

Tal y como indican las puntuaciones, todos los equipos concordaron de manera correcta la temática del título con la del relato mostrando que manejaban cierta noción del concepto de noticia. También supieron extraer con éxito la temática o el contexto de la foto que se les otorgó. Por ejemplo: si en la imagen se mostraba a un chico metiendo una canasta, la noticia hablaba de un partido de baloncesto. Asimismo, aunque en todos los casos el suceso que escribieron fue corto y conciso relatando lo sucedido en una frase, en general todos contaban con un protagonista de sujeto explícito u omitido, una acción y un lugar. Por otro lado, todos cuentan con cierta temporalidad al conjugar adecuadamente los verbos utilizados a excepción de un caso donde no se utiliza el tiempo pasado al contar un relato que ya ha sucedido: “*Elena ha salido de su casa porque su casa está en llamas*”. Por último, en lo referente a la escritura de la narración, se observa que la mayoría cuenta con ciertas dificultades al calcular correctamente el espacio que les va a requerir escribir lo que piensan por lo que o escriben muy junto al final de la frase de repente o se salen de la pauta dada y escriben debajo lo que les falta. Esto último puede verse claramente en la noticia del Grupo 4 que puede ser consultada en el anexo 16.

Por otro lado, se exponen las evaluaciones de la segunda sesión:

Rúbrica sesión 2- Los cinco interrogantes

Grupos / Ítems	Hace uso de toda la información recogida	Conecta de manera adecuada los datos recogidos: los dota de un sentido cronológico haciendo que el relato tenga cierto sentido	Aporta más información a la narración oral de la ya dada	El relato es creativo	La exposición oral es clara y comprensible para el resto de los oyentes
Grupo 1	5	2	2	3	4
Grupo 2	4	5	2	2	5
Grupo 3	5	2	4	4	4
Grupo 4	5	4	3	3	4
Grupo 5	4	3	3	4	4

Fuente: elaboración propia.

Según las calificaciones todos los grupos utilizaron casi toda la información. El dato que más olvidaron fue el tiempo en el que sucede la narración. Por otro lado, en un plano general el orden cronológico fue aceptable. Destaca la incoherencia en la narración del Grupo 1: “*Cenicienta un domingo se ha ido a la playa y se encontró a sus amigos marcianos. Y Cenicienta les hizo un hechizo a los marcianos. El hechizo era de una princesa para convertirse en marcianos.*” En cuanto a la aportación de más datos al relato de los ya

obtenidos en la tabla de los datos, no se observa que el alumnado concibiera el hecho de aportar más detalles a la narración debido a que casi exclusivamente utilizaron los de la tabla. En relación con este último criterio, al no aportar mucha más información se considera que el relato no está dotado de suficiente creatividad. Aun así, resaltan las aportaciones que evocan a hechos mágicos: “[...] y de repente se dio un golpe y se encontró una capa mágica y luego con la capa podía ser invisible y también volar” “[...] quería comer muchas chuches para ser el mejor porque eran mágicas y daban superpoderes.” Finalmente, en cuanto a las calificaciones obtenidas en la exposición oral, a todos los niños se les entiende con claridad.

4.5.Evaluación del taller

Tras haber implantado cada una de las sesiones se muestra la tabla que indica si los criterios han sido alcanzados. Los ítems se valoran con una puntuación del 1 al 3 (1/no alcanzado, 2/en parte alcanzado y 3/alcanzado).

Rúbrica 4- Evaluación del taller de competencia narrativa

Sesiones Ítems	Ha producido interés y participación	La sesión ha resultado innovadora: fuera de las actividades rutinarias del aula	Los tiempos planteados se han ajustado adecuadamente a la posterior práctica	La sesión ha aportado conocimientos útiles a la narración del alumnado
Sesión 1	3	3	3	3
Sesión 2	2	3	2	3

Fuente: elaboración propia.

Se considera que la sesión 1 produjo más interés y participación que la 2 al considerar el número las aportaciones que realizó el alumnado y la observación de su entusiasmo en realizar la actividad. En otro orden de ideas, se pueden evaluar las dos sesiones como innovadoras dado que se salen de las tareas que realizan los niños en el día a día en el aula. Además, porque se cuenta con materiales de elaboración propia. En cuanto a los tiempos planteados, en la segunda sesión se estima que esta debería de haber contado con cinco o diez minutos más debido a la indecisión que tuvieron los alumnos al ponerse de acuerdo para construir una historia para relatar. Por último, se considera que ambas sesiones han aportado conocimientos útiles a los alumnos para potenciar y desarrollar la competencia narrativa.

CONCLUSIONES

En este apartado nos centraremos en abordar las conclusiones obtenidas de este trabajo de investigación. Para esto, revisaremos la fundamentación teórica, compararemos los objetivos y las hipótesis planteadas y analizaremos los resultados de los distintos procedimientos utilizados.

Los objetivos planteados eran tres: conocer y describir el discurso narrativo oral del niño de 3º de Infantil (de 5-6 años), las características y dificultades que se observan, indagar sobre la experiencia y perspectivas didácticas de las maestras de infantil acerca de la enseñanza de la competencia narrativa y diseñar, experimentar y valorar un taller didáctico innovador para la enseñanza-aprendizaje de la competencia narrativa. En cuanto al primer objetivo nombrado yo preví que mi alumnado contaría con un discurso narrativo adecuado debido a la observación de su oralidad en el aula y, por consiguiente, comprobé de primera mano que su nivel referido a la competencia narrativa estaba por encima del resto de niños de su edad. Sin embargo, se detectaron algunas carencias en sus relatos como fue encontrar un discurso pobre en cuanto a su longitud y su escasez de información y detalles. Igualmente, se observó una falta de uso de conectores en el relato que hacían que este fuera desorganizado y únicamente tuviera cohesión en muchos casos por el conector aditivo “y” dando lugar a una secuencia temporal muy sencilla y llana. Tampoco resalto en abundancia el uso de adverbios ni adjetivos. Por otro lado, resalto el manejo y la producción casi perfecta de los fonemas de la lengua cuando realizaron exposiciones haciendo que su mensaje fuera claro y comprensible para los oyentes que lo atendieron. Además, cabe destacar que, aunque pronostiqué que el alumnado iba a hacer un mal uso de los tiempos verbales finalmente no se vio reflejado en los resultados ya que manejaban con cierta soltura su conjugación. Asimismo, me parece oportuno señalar que también se advirtió que el alumnado de Infantil tiene tendencia a realizar juicios de valor sobre los sucesos que narra describiendo alguna emoción que experimentaron.

En relación con el segundo objetivo, como hemos podido percibir a lo largo de la revisión teórica y las entrevistas a las docentes, aunque la competencia narrativa es impartida a través de, sobre todo, la narración de cuentos, la invención de historias y la realización de asambleas, se carece de un plan sólido de enseñanza en la etapa de Educación infantil. Esto pone de manifiesto que quizás el diseño curricular debería ser revisado y replanteado con el fin de añadir y/o reemplazar las metodologías actualmente empleadas. Igualmente, aunque

los docentes en su gran mayoría calificarán de importante la enseñanza de la narración se observa que el profesorado no posee una formación específica en esta materia ni cuenta con recursos didácticos propios y/o innovadores para su instrucción. En otro orden de ideas, las maestras entrevistadas afirmaron no observar diferencias en el discurso narrativo entre niñas y niños, entre alumnado que cuenta con un nivel cultural elevado en casa de los que no, entre distintas generaciones, ni a penas en los alumnos de origen extranjero. En cambio, sí que notaban diferencias notables entre los niños nacidos a principios de año y los nacidos a finales, pero no solo en tanto a lo que el lenguaje se refiere sino en un plano general de aprendizaje que afirman que se equipara a finales de Infantil. No obstante, recalcaron en repetidas ocasiones que un buen nivel de competencia narrativa depende más de la madurez intrínseca de cada niño y del hecho de que los tutores de los niños fomenten la conversación a través de su participación que de otros aspectos que se valoraron en el cuestionario.

Respecto al tercer objetivo propuesto, podemos decir que se ha cumplido en parte debido a la imposibilidad de realizar la tercera sesión del taller propuesto para potenciar la competencia narrativa en alumnos de 3º de Educación Infantil. A través de la información recogida de las entrevistas al profesorado y la producción de asambleas individuales se logró ajustar las sesiones a las necesidades que se detectaron en la narración. Se alcanzó con éxito que el alumnado se acercara al discurso narrativo a través de la noticia la cual tienen presente en su día a día y que por lo tanto les resulta significativa. Igualmente, se percibió que los niños no calculan correctamente el espacio necesario que requerirá plasmar sus ideas obteniendo así un discurso escrito a veces apelotonado. Por otro lado, la segunda sesión preparada exclusivamente para que el alumnado incluyera en su relato más información de la que aportaba fue efectiva en cuanto utilizaron todos los datos que se les pedía (un sujeto, un lugar, un tiempo, una acción y una razón) sin embargo, no ampliaron o enriquecieron su discurso con otros datos nuevos. Por esto, desde mi punto de vista, aunque estas sesiones fueron innovadoras en cuanto a que se salían de las típicas fichas que a veces resultan mecánicas y latosas, necesitan de mucho más tiempo y una muestra mayor para obtener datos más significativos.

Para finalizar, podemos concluir que hemos comprobado que todos los objetivos han sido alcanzados y las hipótesis han sido resueltas a lo largo de la investigación en mayor o menor medida. Innegablemente, queda mucho que investigar acerca de cómo potenciar esta competencia que sin duda se ha demostrado que es fundamental dado que está presente en

todos los contextos de los niños. Sería de gran interés seguir indagando en esta competencia dado que tiene un gran impacto en el futuro desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. También creo que en futuras líneas de investigación sería significante trabajar la organización de ideas de los niños pues se ha probado con creces en la realización de este trabajo que muchas veces saben lo que quieren decir, pero no cuentan con el conocimiento necesario para organizar los conceptos que quieren plasmar. En muchas otras ocasiones, tampoco encuentran las palabras específicas que quieren emplear por lo que sería conveniente incidir en la enseñanza de mucho vocabulario con el fin de aumentar la riqueza del léxico de los alumnos. Todo esto pone de manifiesto que nuestro deber como docentes comprometidos con la educación es dotarlos de herramientas necesarias para que puedan expresarse de modo correcto y preciso. Del mismo modo sería significativo añadir a las propuestas didácticas las TICs dado que juegan un papel muy importante en la comunicación hoy en día. Sin duda, queda mucho trabajo por hacer y resulta necesario verse en la práctica indagando en la realidad que tenemos delante, y a partir de ahí organizando las unidades didácticas a la vez que se tienen en cuenta las necesidades de aprendizaje que se van advirtiendo en los niños.

Como broche final, quiero mencionar que la realización de este Trabajo de Fin de Grado me ha permitido poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera y me ha resultado muy gratificante e interesante comprobar de primera mano y como sujeto principal que impartía las clases cómo los niños abordaban las actividades que se les planteaban.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Applebee, A. (1978). *The Child's Concept of Story*. Chicago: University of Chicago Press.
- Armstrong, Thomas. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Bassols, M. y Torrent, A.M. (1996). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Borzone, A.M. (2005). Story-Reading Experiences in Kindergarten: A Mean for Cognitive and Linguistic Strategies Development. *Psykhe*, 14(1), 192-209.
- Briz, E. (2018). *Apuntes de Didáctica de la Lengua Castellana en Infantil*. Zaragoza: Facultad de Educación.
- Bryman A. (2012). *Social Research Methods*. New York: Oxford University Press.
- Codina, L. (2018). *Preguntas de investigación en tesis doctorales y trabajos académicos*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra,
- Cruz, M. (2009). La narración. *Estudios de lingüística del español*, 28, 896- 1086.
- D'Angelo, E. y Medina, A. (1997). La asamblea en educación infantil: su relación con el aprendizaje y con la construcción de la autonomía. *Investigación en la Escuela*, 33, 80-88.
- Galván, R., Mendivelso, M. y Betancourt, Y. (2015). La estructura narrativa en el discurso infantil: un enfoque psicosociolingüístico. *Lingüística y literatura*, 68, 37-56.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias múltiples*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gil, C., Redondo, J. y Arribas, M.C. (1996). *La asamblea de clase: una experiencia en el segundo ciclo de educación infantil*. Madrid: Escuela Española.

Gobierno de España. REL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Boletín Oficial del Estado, 4: 474-482, del 4 de enero de 2007. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>

González, L. (2013). Acerca de la investigación sociológica y la entrevista cualitativa. *Praxis investigativa* 5(8), 82-93.

Hutson-Nechkash, P. (2001). *Narrative toolbox: Blueprints for storybuilding*. England: Thinking publications.

Iglesias, J. C., González, L. F., y Fernández, J. (2017). *Aprendizaje cooperativo: Teoría y práctica en las diferentes áreas y materias del currículum*. Madrid: Pirámide.

Iñesta, E.M. (2017). Narrar el ‘tiempo’ y el ‘espacio’: contenidos lingüísticos y culturales para una didáctica de la oralidad. *Campo Abierto*, 36, 181-194.

Jimeno, P. (1996). Los textos narrativos y descriptivos en el aula. *Textos*, 10, 43-53.

Kohan, A. (2006). *La acción en la narrativa: las claves para desarrollar escenas, diálogos y personajes creíbles*. Barcelona: Alba Editorial.

Labov, W. (1972). *Language in the Inner City. The Transformation of Reality in Narrative Syntax*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

López, L., Pérez, L.G y Ramírez, B.J (2014). Tendencias investigativas sobre la narración oral en la escuela (2009-2014). *Ánfora*, 22 (38), 163-190.

Mendoza, A. (2004). Facetas de la investigación en Didáctica de la Lengua. En A. Mendoza; M. Sanjuán et al., *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 13. Zaragoza, ICE (Universidad de Zaragoza) y Departamento de Educación y Ciencia del Gobierno de Aragón.

Molina, S. (1989). *La evaluación del aprendizaje*. Alcoy: Marfil.

Monforte, M. y Ceballos, I. (2014). Habilidad creativa y narrativa entre 3 y 4 años de edad. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 36 (1), 159-183.

ORDEN del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (ECD 1085/2008, 28 de marzo). Boletín Oficial de Aragón, n. 43, de 14 de abril de 2008.

ORDEN del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación Infantil en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (ECD 1028/2008, 14 de agosto). Boletín Oficial de Aragón, no 177, 2008, 28 octubre.

Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Perrotta, C., Featherstone, G., Aston, H., y Houghton, E. (2013). *Game-based learning: Latest evidence and future directions*. Slough: NFER

Piaget, J. (1923). *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchatel y París: Delachaux y Niestlé (Ed. Cast.: *Lenguaje y pensamiento en el niño*. Madrid: La lectura, 1929).

Piaget, J. (1924). *Le jugement et le raisonnement chez l' enfant*. Neuchatel y París: Delachaux y Niestlé (Ed. Cast: *El juicio y el razonamiento en el niño*. Buenos Aires: Guadalupe, 1972).

Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchatel y París: Delachaux y Niestlé (Ed. Cast.: *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar, 1965).

Porras, S. (1992). *Gianni Rodari y la infancia*. Valladolid: Facultad de Educación.

Portilla, A., Almanza, V., Castillo A. y Restrepo G. (2021). El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Investigación en Logopedia* 11(2), 1-9.

Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 3, 1-8.

Sáez, J. (2017). *Investigación educativa: fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos*. Madrid: UNED.

Sánchez, C. (2018). La narración según Brunner en la formación de la identidad del yo en el niño. *Educación y Futuro* 17(1), 5-31.

Scriven, M. (1967). *The methodology of evaluation*. Chicago: Rand Nally.

Segovia, B. (2012). La adquisición de la competencia narrativa a través del cómic en la Escuela Primaria. *Revista Complutense de Educación*, 23(2), 375-399.

Seisdedos, M. (2004). La asamblea en la escuela infantil. *Revista Aula de Infantil*, 19, 32-35.

Soriano, M., Contreras, M. C. y Corrales, C. (2019). Dificultades de lectura en niños con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Investigación en Logopedia*, 9(1), 1-15.

Van Dalen, D. y Meyer, W.J. (1981). *Manual de técnicas de investigación educacional*. Buenos Aires: Paidós.

Vázquez, A. y Matteoda M.C. (2015). *Lectura y vida. La estructura narrativa en el discurso escrito infantil: Estudio exploratorio*. Argentina: Córdoba.

Anexos

Anexo 1. Carta del periodista Pepe.

¡Hola! amigos de Compañía de María, soy un reportero llamado Pepe que trabaja en el periódico de Zaragoza. Os escribo porque necesito urgentemente vuestra ayuda. Tenéis que colaborar en mi periódico escribiendo varias secciones que son apartados que hablan sobre un tema. Algunos apartados hablan sobre el tiempo, otros sobre deporte y otros sobre cosas interesantes que han pasado. Laura os leerá alguno de cada tipo. ¿Me ayudáis por grupos a escribir la sección del tiempo, de deportes y de sucesos? ¡Muchas gracias!

Atentamente: Pepe

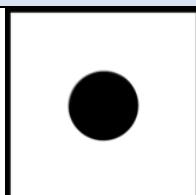
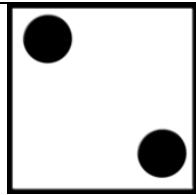
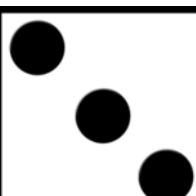
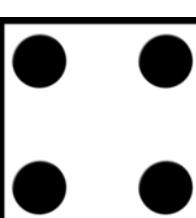
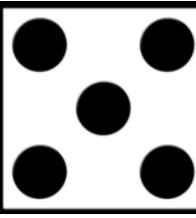
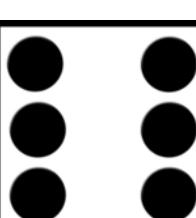


Anexo 2. Imágenes que muestran deportes, sucesos o el tiempo atmosférico.

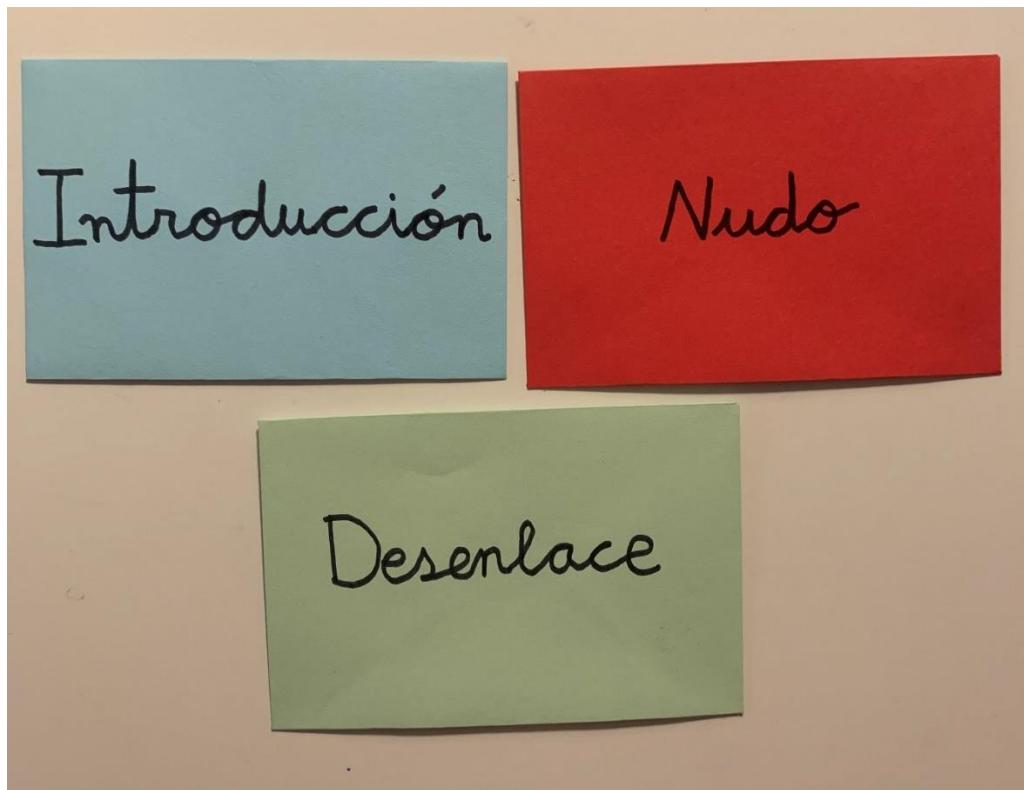




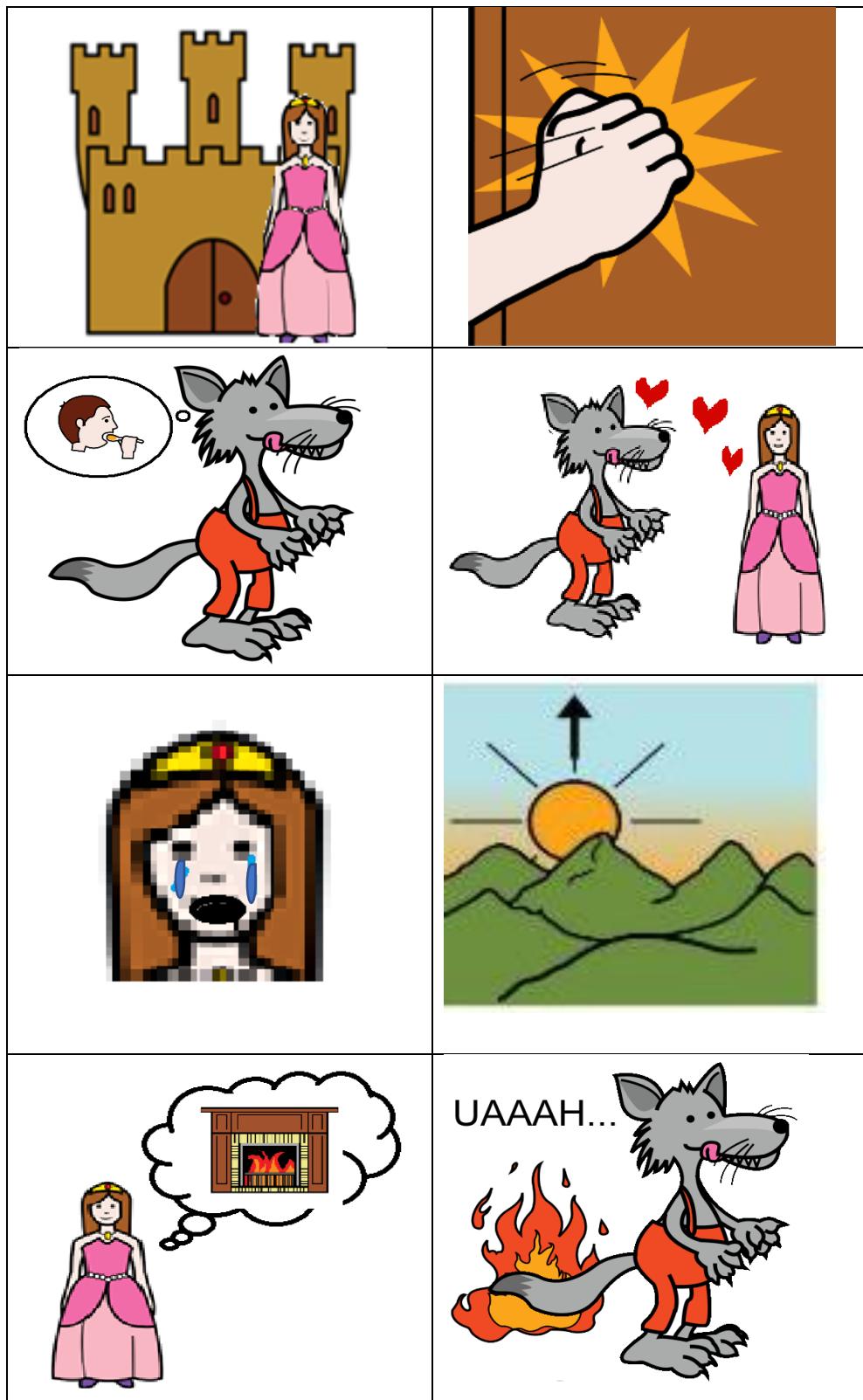
Anexo 3. Plantilla para jugar al juego ‘Los dados locos cuentan historias’.

LANZA EL DADO	¿QUIÉN?	¿CUÁNDO?	¿DÓNDE?	¿QUÉ HACÍA?	¿POR QUÉ?
	UN MOUNSTRUO DE DOS CABEZAS	DESPUÉS DE COMER	EN UN PALACIO	ENCONTRAR UNA CAPA MÁGICA	PERDIO LA MEMORIA
	MARIO BROSS	AL AMANECER	EN LA ESCUELA	COMER UNA TARTA DE CHOCOLATE	ESTABA ENFADADO
	BOB ESPONJA	AL ATARDECER	EN LA PISCINA	SALTAR CON UNA COMBA	ESTABA SOÑANDO EN SU CAMA
	UNA PRINCESA MUY VALIENTE	EL DOMINGO	EN UN RESTAURANTE	COMPRAR CHUCHES	QUERÍA SER EL MEJOR
	UN LOBO POCO FEROZ	A LAS NUEVE DE LA MAÑANA	EN LA PLAYA	VOLAR EN UN COCHE VOLADOR	TENÍA SUEÑO
	CENICIENTA	AL MEDIODÍA	EN EL CIRCO	HABLAR CON UNOS MARCIANOS	ERA UN HECHIZO

Anexo 4. Sobres de colores con las palabras *introducción*, *nudo* y *desenlace*.



Anexo 5. Secuencia de pictogramas cuenta-historias.



Anexo 6. Pinzas de madera con conectores.



Anexo 7. Transcripción de la entrevista a la maestra 1.

Maestra 1:

1. ¿En qué curso impartes docencia?

Este año en 3º de Infantil, pero he dado clase en los 3 cursos de Infantil.

2. ¿Cuántos años de experiencia tienes como docente de Infantil?

Desde que empecé en Infantil llevo seis años.

3. ¿Qué importancia le das al lenguaje oral? ¿Y al escrito? ¿Le das más relevancia a uno que a otro?

Mucho. Desde 1º de Infantil se trabaja mucho el lenguaje oral. Que sepan estructurar la narración y ordenar los hechos. En 3º de Infantil se trabaja tanto oral como escrito, en 1º y 2º se trabaja más el lenguaje oral.

4. ¿Qué importancia le das a la competencia narrativa en tu aula?

Considero la competencia narrativa muy importante pues los niños deben saber ordenar sus pensamientos para contar un hecho o expresar sus ideas.

5. ¿De qué modo imparte a los alumnos la enseñanza de la narración? ¿Cómo la enseñas?

En 3º de Infantil más o menos todos narran bien, pero recordamos por ejemplo que las frases tienen que estar bien ordenadas. El sujeto, qué es lo que hace, dónde lo hace... O si ha ocurrido algo qué ha ocurrido, porqué ha ocurrido. También es importante organizar la secuencia del día para que sepan que es lo que va a pasar primero, que es lo que va a pasar después... Inventamos cuentos y aprendemos que en una historia siempre hay unos personajes, que están en un lugar, algo ocurre y luego se soluciona.

6. ¿Qué actividades propones para su desarrollo?

Inventar historias, inventar frases con distintas palabras, la agenda del fin de semana (cada lunes cuentan qué han hecho el fin de semana, intentando que ordenen bien los hechos en la secuencia temporal), las exposiciones en clase de las investigaciones que hacen, debates, asambleas después de todas las actividades que se hacen, talleres o después del visionado de videos.

7. ¿Qué problemas detectas en los alumnos cuando narran algún tipo de experiencia o situación?

Les cuesta ordenar los hechos temporalmente. No saben qué ha pasado antes o qué ha ocurrido después. Les cuesta a veces concordar bien los verbos según si ha ocurrido en el pasado, está pasando en el presente o pasará en el futuro.

8. ¿De qué manera solventas estas dificultades? ¿Cuenta con alguna estrategia?

Dándoles el modelo. Organizando cada día la secuencia del día temporalmente.

9. ¿Detectas problemas en las producciones narrativas de niños hablantes de otro idioma diferente al castellano?

Sí, utilizan otro tipo de vocabulario y en ocasiones de conjugaciones verbales.

10. ¿Descubres alguna disimilitud entre las narraciones de los niños que tienen padres con estudios y los que no?

Se nota la estimulación en casa, si se habla con ellos, se dialoga más que los estudios. Pueden no tener estudios por determinadas causas pero implicarse en la educación de sus hijos.

11. ¿Notas alguna diferencia entre las narraciones de niños y niñas?

Nunca he notado que las niñas narren mejor que los niños, Una mejor narración depende de la madurez del niño no del género.

12. ¿Encuentras alguna diferencia entre los niños nacidos a principio de curso y los nacidos al final de este?

Sí, en Infantil se nota mucho esta diferencia porque va en función de la madurez del niño. Siempre hay excepciones, pero generalmente los niños de principios de año desarrollan antes un lenguaje adecuado.

13. ¿Has hallado diferencias entre distintas generaciones?

Sí. Últimamente los niños consumen mucho Youtube e incorporan palabras a su vocabulario que antes no conocía. Ven muchos videos latinoamericanos y a veces conjugan mal en castellano.

14. ¿Realizas una evaluación exclusiva de esta competencia oral? ¿Qué criterios tienes en cuenta para su evaluación?

Sí. Hay 3 ítems referentes a la competencia oral. Uno relativo a la pronunciación, otro a la riqueza del vocabulario y otro a si hacen un uso funcional del lenguaje. En la dramatización también se tiene en cuenta la expresividad en el lenguaje.

15. ¿Cómo crees que habría que mejorar este aspecto para mejorarlo de cara al futuro?

Siguiendo en la línea de dejarles expresarse, inventar historias, exposiciones orales...

Anexo 8. Transcripción de la entrevista a la maestra 2.

Maestra 2:

1. ¿En qué curso impartes docencia?

A toda la etapa de infantil, este curso a 3º de Educación Infantil.

2. ¿Cuántos años de experiencia tienes como docente de Infantil?

Llevo veintiún años siendo profesora de Infantil.

3. ¿Qué importancia le das al lenguaje oral? ¿Y al escrito? ¿Le das más relevancia a uno que a otro?

Al lenguaje escrito le damos más importancia directamente en 3º de Educación Infantil. En 1º y 2º trabajamos mucho más directamente con los niños el lenguaje oral.

4. ¿Qué importancia le das a la competencia narrativa en tu aula?

Mucha. Es muy importante que sepan contar lo que les sucede o explicar experiencias que no han vivido.

5. ¿De qué modo imparte a los alumnos la enseñanza de la narración? ¿Cómo la enseñas?

Sabiendo que somos modelo y procurando tener cuidado en todo momento.

6. ¿Qué actividades propones para su desarrollo?

Se trabaja desde 1º de infantil con varias actividades programadas para ello, desde contar la agenda del fin de semana todos los lunes o por ejemplo el libro viajero que consiste en contar experiencias que se viven en familia. También, contar e inventar historias

7. ¿Qué problemas detectas en los alumnos cuando narran algún tipo de experiencia o situación?

Suelen ser problemas de pronunciación y de estructuración pobre de las frases.

8. ¿De qué manera solventas estas dificultades? ¿Cuenta con alguna estrategia?

Según, si es problema de madurez procurando la corrección indirecta.

9. ¿Detectas problemas en las producciones narrativas de niños hablantes de otro idioma diferente al castellano?

Depende el nivel, pero no tiene porqué.

10. ¿Descubres alguna disimilitud entre las narraciones de los niños que tienen padres con estudios y los que no?

A veces sí. Los niños que tienen en casa un nivel cultural alto a veces tienen un mejor lenguaje.

11. ¿Notas alguna diferencia entre las narraciones de niños y niñas?

En este caso no noto ninguna diferencia.

12. ¿Encuentras alguna diferencia entre los niños nacidos a principio de curso y los nacidos al final de este?

A veces sí, para mi es un factor entre otros.

13. ¿Has hallado diferencias entre distintas generaciones?

No.

14. ¿Realizas una evaluación exclusiva de esta competencia oral? ¿Qué criterios tienes en cuenta para su evaluación?

Sí. Se tienen en cuenta la pronunciación, la riqueza de vocabulario y la estructuración de las frases.

15. ¿Cómo crees que habría que mejorar este aspecto para mejorarlo de cara al futuro?

Dedicándole más tiempo y más atención.

Anexo 9. Transcripción de la entrevista a la maestra 3

Maestra 3:

1. ¿En qué curso impartes docencia?

Este año imparto docencia en 3º pero doy clase a todo Infantil.

2. ¿Cuántos años de experiencia tienes como docente de Infantil?

Diecisiete años.

3. ¿Qué importancia le das al lenguaje oral? ¿Y al escrito? ¿Le das más relevancia a uno que a otro?

Al lenguaje oral le doy mucha importancia. Sobre todo, el 1º y 2º de Infantil en los desdoblados. En 3º se le da más importancia al escrito en la lectoescritura. Los dos van unidos y hay que trabajarlos a la par.

4. ¿Qué importancia le das a la competencia narrativa en tu aula?

Mucha. Sobre todo, en proyectos y en las asambleas.

5. ¿De qué modo imparte a los alumnos la enseñanza de la narración? ¿Cómo la enseñas?

Con muchas actividades diferentes. Trabajamos mucho la metacognición, le damos muchas pautas a los padres sobre la estructura y mandamos muchas fichas de refuerzo.

6. ¿Qué actividades propones para su desarrollo?

Sobre todo, con preguntas clave que incitan a narrar, con la exposición de proyectos y la realización de asambleas.

7. ¿Qué problemas detectas en los alumnos cuando narran algún tipo de experiencia o situación?

Se les olvida contar muchas cosas. Que no estructuren bien o que no sepan explicar lo que quieren decir. En el lenguaje, les cuesta mucho pronunciar inversas, les falta riqueza de vocabulario, conjugar verbos y la pronunciación de algunos sonidos fuertes como la r.

8. ¿De qué manera solventas estas dificultades? ¿Cuenta con alguna estrategia?

Para solventarlo mandamos refuerzo para casa.

9. ¿Detectas problemas en las producciones narrativas de niños hablantes de otro idioma diferente al castellano?

Sí, pero según el niño y con un buen modelo aprenden y se adaptan muy rápido. También de si el idioma se parece al castellano o no.

10. ¿Descubres alguna disimilitud entre las narraciones de los niños que tienen padres con estudios y los que no?

Yo creo que es más hablar mucho con ellos y contarles muchas experiencias. Es más, las ganas que los estudios de los padres.

11. ¿Notas alguna diferencia entre las narraciones de niños y niñas?

No, va más en la madurez de cada persona.

12. ¿Encuentras alguna diferencia entre los niños nacidos a principio de curso y los nacidos al final de este?

Sí, se nota mucho la diferencia, pero más en 1º de infantil, en 3º se equipará más.

13. ¿Has hallado diferencias entre distintas generaciones?

Al haber más tecnología creo que los padres hablan menos a sus hijos y si tiene un impacto en esta generación. Sin embargo, ahora tienen más oportunidades de ir a más sitios y vivir experiencias que también les enriquece.

14. ¿Realizas una evaluación exclusiva de esta competencia oral? ¿Qué criterios tienes en cuenta para su evaluación?

Sí. Valoro el lenguaje en: el vocabulario, el uso funcional, pronunciación y la lectoescritura con rúbricas.

15. ¿Cómo crees que habría que mejorar este aspecto para mejorarlo de cara al futuro?

Que estén más expuestos al lenguaje en casa porque en el aula lo están ya mucho. En clase es muy importante crear e inventar, hacer cuenta-historias y juegos de pensar.

Anexo 10. Transcripción de la entrevista a la maestra 4

Maestra 4:

1. ¿En qué curso impartes docencia?

A 1º, 2º y 3º de infantil y a 1º y 4º de EP. Profesora PT y logopeda.

2. ¿Cuántos años de experiencia tienes como docente de Infantil?

Tengo alrededor de unos cinco o seis años.

3. ¿Qué importancia le das al lenguaje oral? ¿Y al escrito? ¿Le das más relevancia a uno que a otro?

Más al lenguaje escrito en 3º de Infantil puesto que en estas edades es el inicio del lenguaje escrito. Es verdad que sí que le doy mucha importancia a todos los requisitos necesarios para el aprendizaje del lenguaje escrito como es el lenguaje oral.

4. ¿Qué importancia le das a la competencia narrativa en tu aula?

Le doy mucha importancia. Es importante que sepan explicar lo que hacen.

5. ¿De qué modo imparte a los alumnos la enseñanza de la narración? ¿Cómo la enseñas?

En mi caso, en los diferentes cursos de infantil vamos trabajando los cuentos, la descripción de imágenes, la narración de historias temporales, el contar sus experiencias, crear historias a partir de cubos en los que aparecen personajes, acciones, lugares...

6. ¿Qué actividades propones para su desarrollo?

Lo anteriormente expuesto.

7. ¿Qué problemas detectas en los alumnos cuando narran algún tipo de experiencia o situación?

Algunos, cuentan solo parte de la información y es necesario hacerles preguntas para comprender el contenido de lo que quieren expresar.

8. ¿De qué manera solventas estas dificultades? ¿Cuenta con alguna estrategia?

El uso de preguntas les ayuda y también el trabajar lo que antes he dicho.

9. ¿Detectas problemas en las producciones narrativas de niños hablantes de otro idioma diferente al castellano?

En algún caso utilizan vocabulario diferente o algún cambio en los sonidos, pero no he observado diferencias en lo que es el discurso narrativo.

10. ¿Descubres alguna disimilitud entre las narraciones de los niños que tienen padres con estudios y los que no?

No conozco la situación de los padres.

11. ¿Notas alguna diferencia entre las narraciones de niños y niñas?

No lo he notado.

12. ¿Encuentras alguna diferencia entre los niños nacidos a principio de curso y los nacidos al final de este?

En algunos casos sí.

13. ¿Has hallado diferencias entre distintas generaciones?

Quizá observo que en este momento los niños hablan un poco peor. El uso de la mascarilla dificulta la correcta comprensión y discriminación de los sonidos y observamos que hablan un poco peor fundamentalmente a nivel de habla.

14. ¿Realizas una evaluación exclusiva de esta competencia oral? ¿Qué criterios tienes en cuenta para su evaluación?

Yo solo valoro los niños que tienen alguna discapacidad mediante pruebas estandarizadas y algunos niños que tienen dificultades de habla analizando su desarrollo fonológico.

15. ¿Cómo crees que habría que mejorar este aspecto para mejorarlo de cara al futuro?

Dedicando más tiempo a hablar, pero no solo en el colegio sino también en casa.

Anexo 11. Transcripción de la asamblea 1.

Guillermo: Este fin de semana me he ido a mi pueblo Uncastillo y he ido a ver a mi prima pequeñita Izarbe. No he jugado con ella.

Nicolás: Este fin de semana me he ido a la playa y me he bañado. Y he ido a cazar cangrejos. También me he comido un gofre.

Alejandro: He ido a cenar a un sitio. No me acuerdo del nombre. Cene hamburguesa, estaba buena. Luego, he ido al Martín Martín a comprarme un helado.

Jesús: Este fin de semana me he ido a un mercado medieval. En Belchite. Y me he encontrado una cosa que mi prima Carmen me ha dicho que es para los ladrones, meten la cabeza en un agujero y dejan caer la cuerda y les corta el cuello.

Pablo: Este fin de semana me he ido al Soto con Gabriel y África. Hemos jugado al escondite. Me lo he pasado muy bien. También había más amigos.

Alba: Este fin de semana he ido a Biarritz y hemos visto el faro y además la luz y nos hemos *tomao* un helado y Alejandro también. Y me bañé y estaba el agua muy fría.

Lucía: Este fin de semana me he ido a Almazán y he estado con mis yayos. Bueno, con mi yayo porque mi yaya tenía que hacer la comida y me he ido a ver unos animales que estaban *disecaos*. Y también he *jugao* al tenis y me he hecho unas fotos en una parcela amarilla. Y nada más.

Kira: Yo he ido a coger flores a mi madre con mi tía Mari Carmen para el día de la madre. Le han gustado mucho. También he visto la peli de Sony 2 en el cine. Es mi peli favorita.

Sofía: Este fin de semana, me he encontrado a Jesús para ir a la gimnasia. Él iba al parque grande y yo a la gimnasia. Y he ido al parque del agua a tirarme de la tirolina y me he encontrado a otro amigo de madrugadores.

Vega: He celebrado el día de la madre y Valentina ha ido a la plaza a jugar. Hemos jugado a mamás y a papás.

Gabriel: Pablo ha elegido una cosa que hacía cosas locas. Este en el móvil, solo es un vídeo.

Aitana: Este fin de semana, me he ido a comprar cosas para comer y me he encontrado a Jesús.

Luis: Este fin de semana he salvado un grillo. ¿Y cómo? Pues estaba dentro de una casa malito y mi padre lo ha cogido con un papel y lo ha sacado fuera de la casa y lo ha puesto en una encina.

Olivia: Este fin de semana me he ido a la montaña. Había un puente con muchas piedras mojadas y hemos ido a coger piedras mojadas. Luego, me comí un helao.

Alba: Este fin de semana he tirado flechas a un parque de abajo. Había música, mucha, juegos para niños, carreras de saltos, de sacos y se ha abierto el bar del parque grande porque solo era de refrescos.

Nilo: He ido a San Juan y me he tirado por una tirolina. Y he lanzado pelotas de pintura con una pistola. Había que tirar los palitos. He hecho nudos de paja.

Clara: Este fin de semana me he ido a cenar a un hotel. Y también he ido a ver a unos que tocaban. Y también he bailado.

Catalina: Este fin de semana le he dado regalos a mi madre y ha llorado de alegría. Le he regalado unas flores que le he hecho yo.

Adriana: Este fin de semana me he ido a Sendaviva. He montado en atracciones y he visto un montón de animales. Sendaviva es como un parque zoológico donde hay animales y también hay atracciones.

Lara: Pues me he ido al Stadium con Lucía, con Sara y con Aitana. He jugado con la pelota y he jugado a las profes. Me lo he pasado bien.

Anexo 12. Transcripción de la asamblea 2.

Olivia: Pues, hemos ido con mi hermanita Manuela y nos hemos montado en el tiovivo.

Lucía: Me he ido a esquiar con un amigo que se llama Diego y con su hermano Hugo que sabía esquiar mejor que nosotros y que casi ya era profesor. Mamá no me ha dicho dónde hemos *estao*, no sé cómo se llama, pero sé que he *estao* en algo de nieve que había mucha nieve y que estaba *congelao* donde antes había agua. Nada más.

Kira: He *pintao* a Dolores la de la peli de encanto.

Paula: He ido a Gallur con mi prima Laura y con Jesús. Y también he comido rancho. El rancho es un tipo de comida que lleva chicha con patatas y caracoles.

Pablo: Este fin de semana he hecho un muñeco de nieve de plastilina y una fiesta de huevitos.

Jesús: No me acuerdo. Ah bueno... he ido a mi pueblo y he comido perritos calientes en la nave con amigos de papá.

Sofía: He ido a un parque de bolas con papá y he conseguido amigas. Son dos. No me acuerdo de los nombres. Y también he hecho el pi con la 'r'

Aitana: Este fin de semana me he ido a Huesca a celebrar el cumple de mi primo Gael que cumplía tres años. Le he regalado un dibujo y un mural.

Vega: He jugado con mi prima Lucía y nos hemos pintado las uñas rosas.

Lara: Con mi amigo Alejandro en la casa de mi yaya hemos *jugao* al *pillapilla* monstruo.

Alejandro: He ido a San Juan y he ido al pantano. Un día en bici y otro día en coche con mi amiga, no me acuerdo cómo se llamaba.

Alba: Este finde semana he hecho unos juguetes con papel y he hecho juegos con Alejandro. Mamá, como tenía mucho trabajo, no ha salido. He ido a comprar con los yayos.

Aurora: He ido a casa de Alba y hemos jugado con la Tablet, pero antes de ir a casa de Alba mis papás han llevado a mis yayos a la doctora.

Gabriel: En el cine había ido a mirar *Canta 2*. Y había unos planetas, los de la guerra y los de la alegría. El último planeta era de hielo porque hacía frío.

Luis: Este fin de semana he ido a casa de mi primo Eric a jugar y después, él también vino a mi casa. Después, fuimos a comernos unas chuches. Eric mi primo, no sé cuántos años tiene, 4 o 5.

Clara: Me he ido al parque de atracciones. Me ha gustado montarme en todo.

Kira: Este fin de semana me he ido a vacunar y he ido al cine a ver la peli de *Canta 2*.

Alejandro: He ido a ver los toros y mis primos me han regalado unos puzzles de dinosaurios muy chulos. Hemos estado en el parque de Illueca jugando con los árboles que estaban cortados.

Nicolás: Me he ido con Marta y María a saltar a las camas elásticas de puerto Venecia. Me hice una pupa. Y también hemos merendado en el Mac Donals.

Adriana: He hecho yogures en casa. Tienes que poner leche y cinco cucharadas de yogur. Luego, hay que batirlo y dejarlo en una yogurtera. Y luego se meten en la nevera. Eran de sabor natural y la próxima vez los voy a hacer con colorante alimenticio.

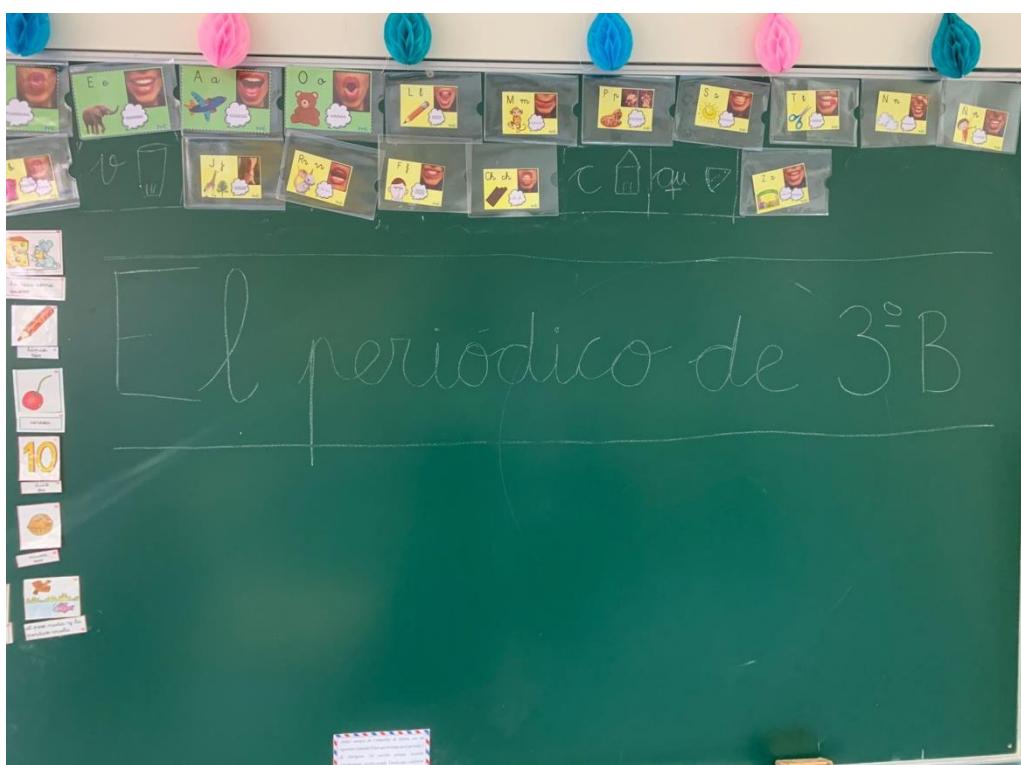
Guillermo: Este fin de semana, me he ido a mi pueblo Uncastillo. Me he ido de excursión y he jugado al frontón con mis amigos. Y también en casa he hecho sudokus.

Catalina: Este fin de semana he celebrado el cumple de mi madre. No sé cuántos años cumplía. Le regalaron unas pesas. Después, me fui de paseo y llevé con la correa a mi perro.

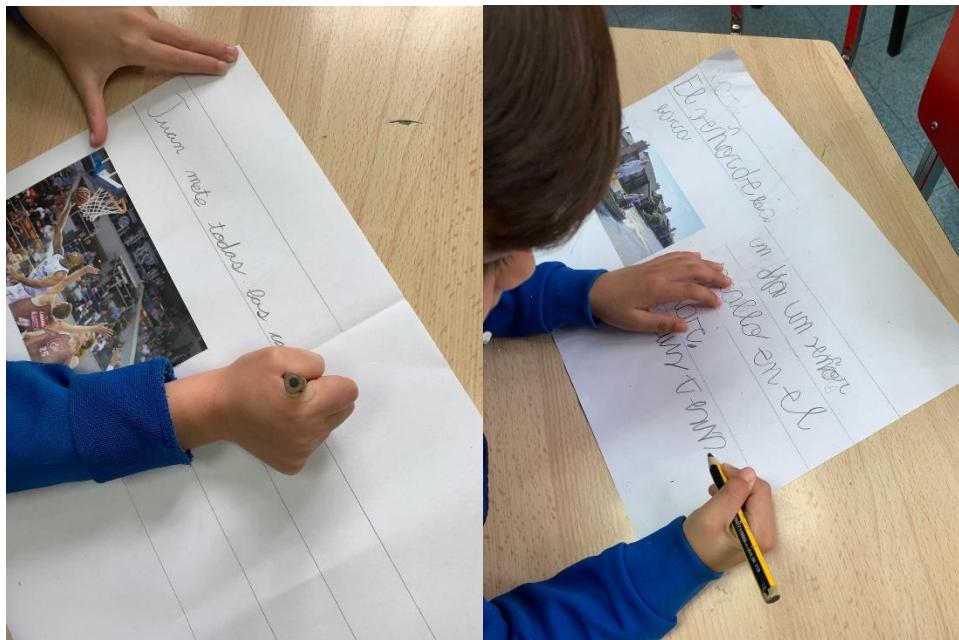
Anexo 13. Explicación teórica de la noticia.



Anexo 14. Nombre del periódico de la clase.

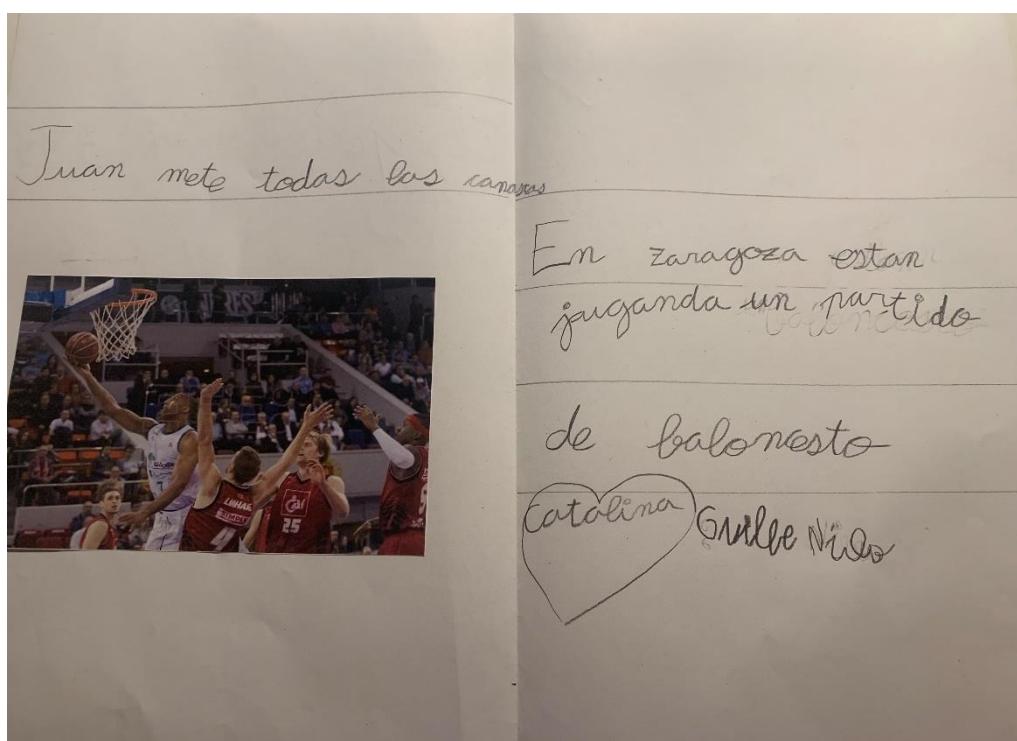


Anexo 15. Niños realizando la tarea de “¡Somos periodistas!”.

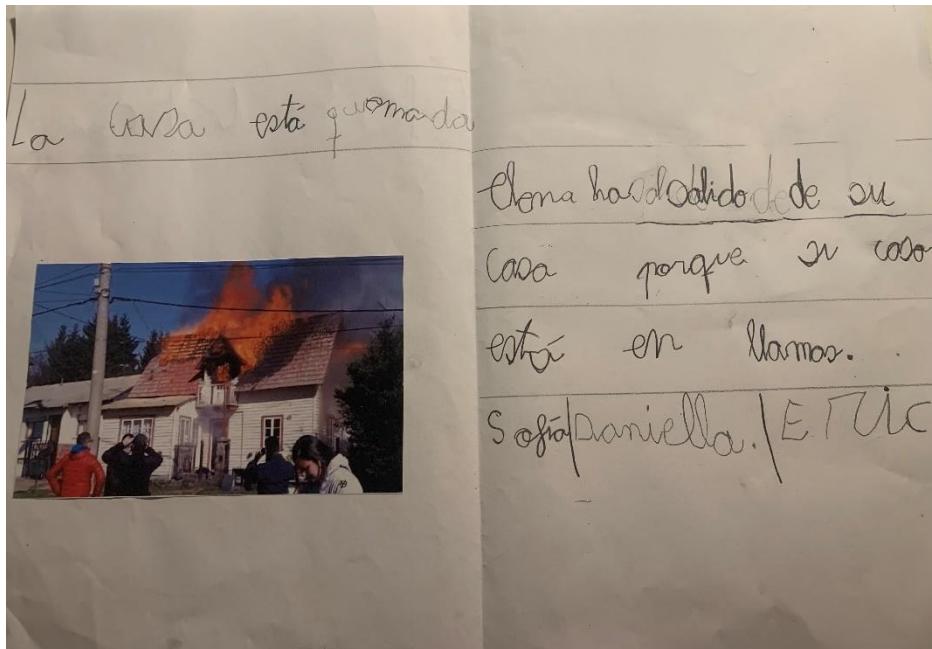


Anexo 16. Las noticias del alumnado.

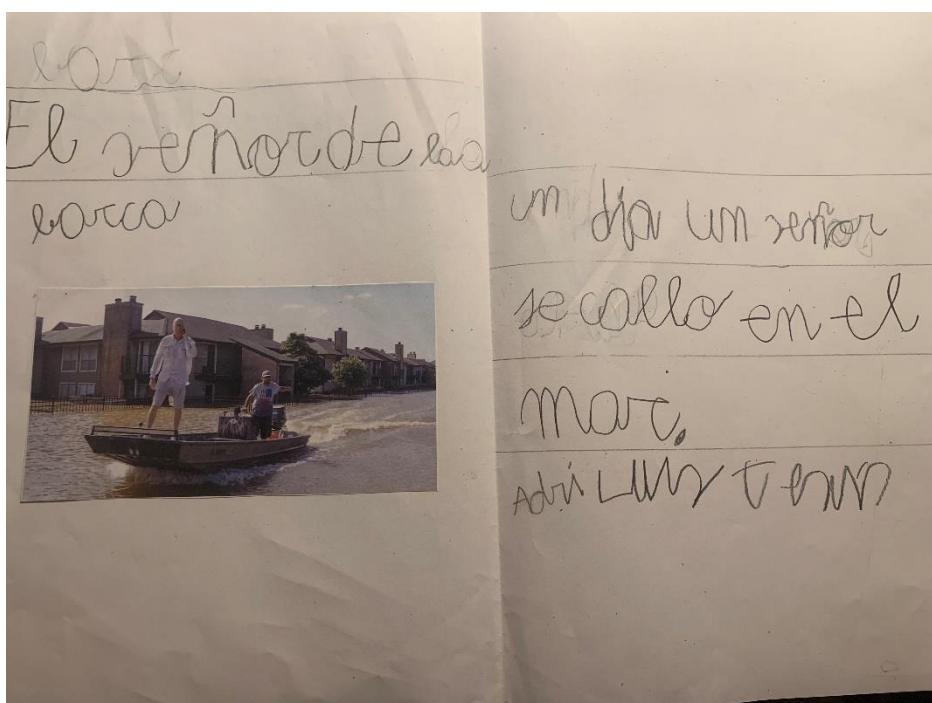
Grupo 1:



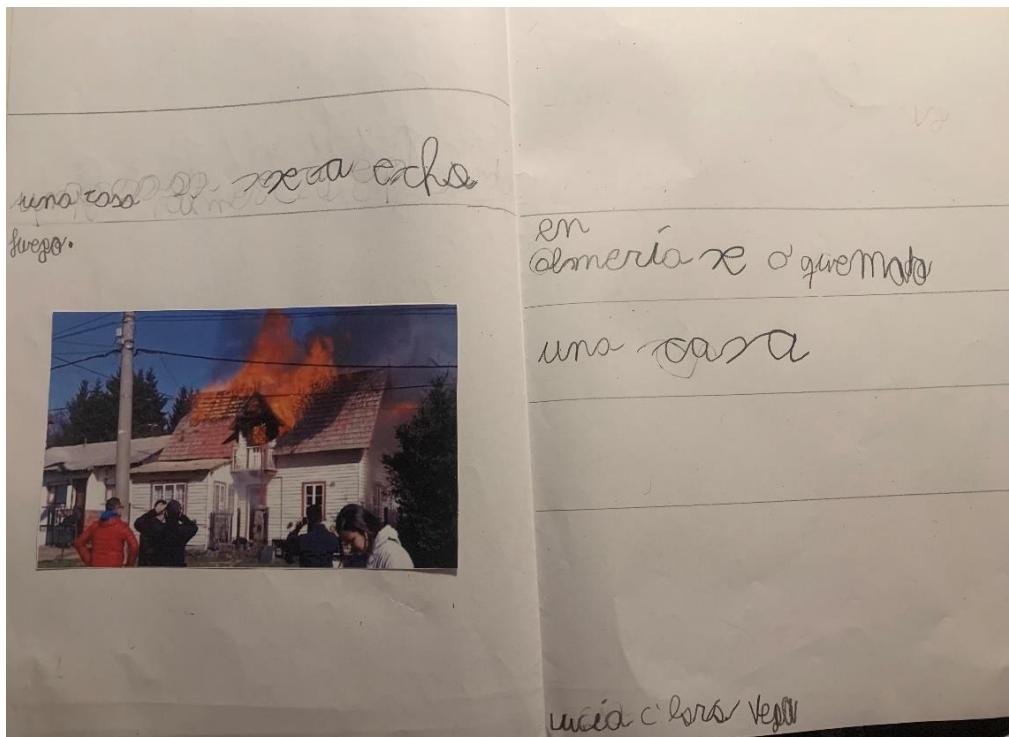
Grupo 2:



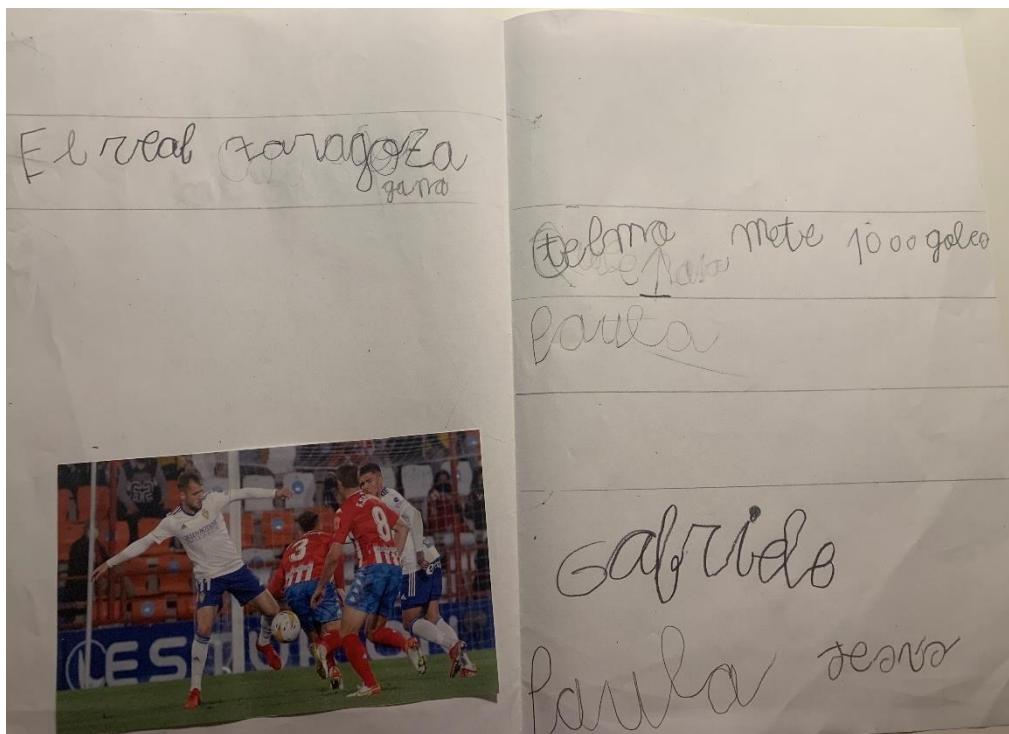
Grupo 3:



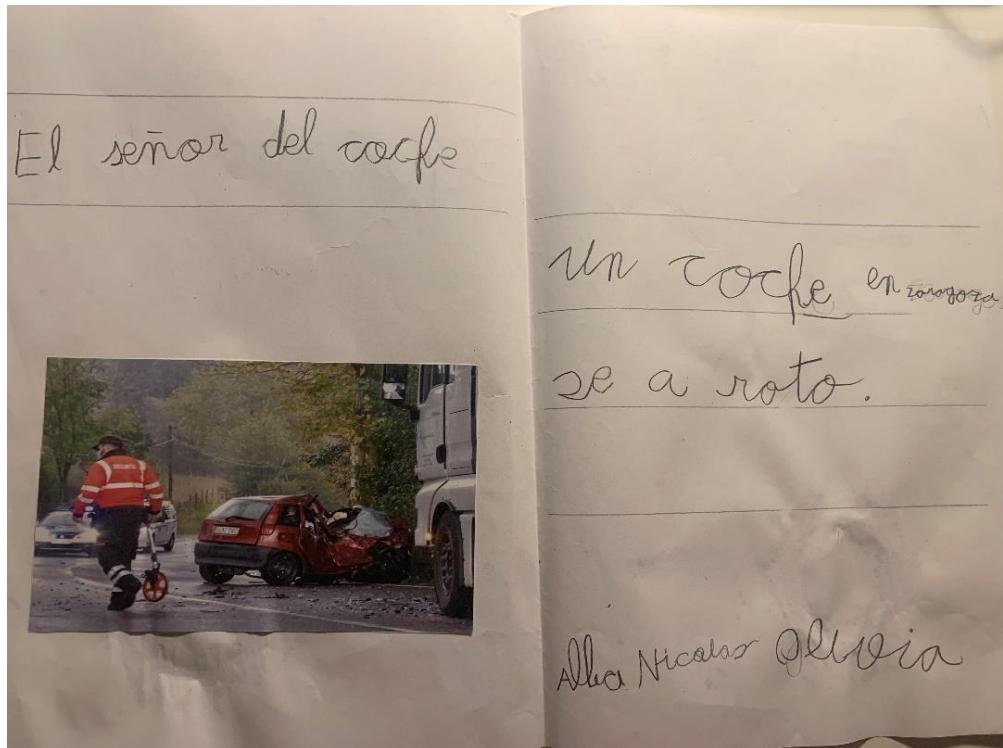
Grupo 4:



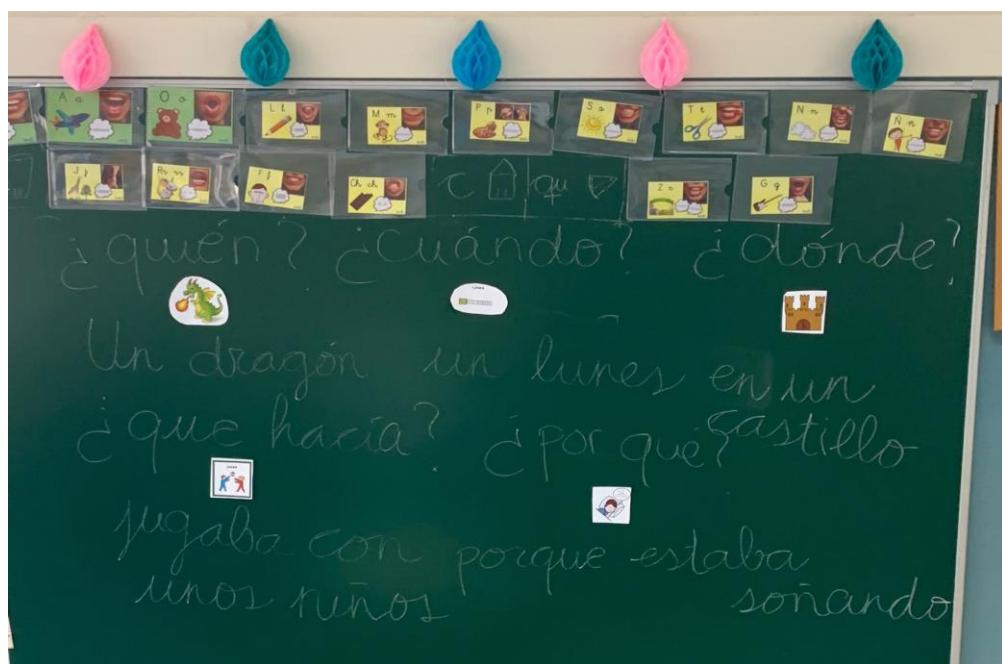
Grupo 5:



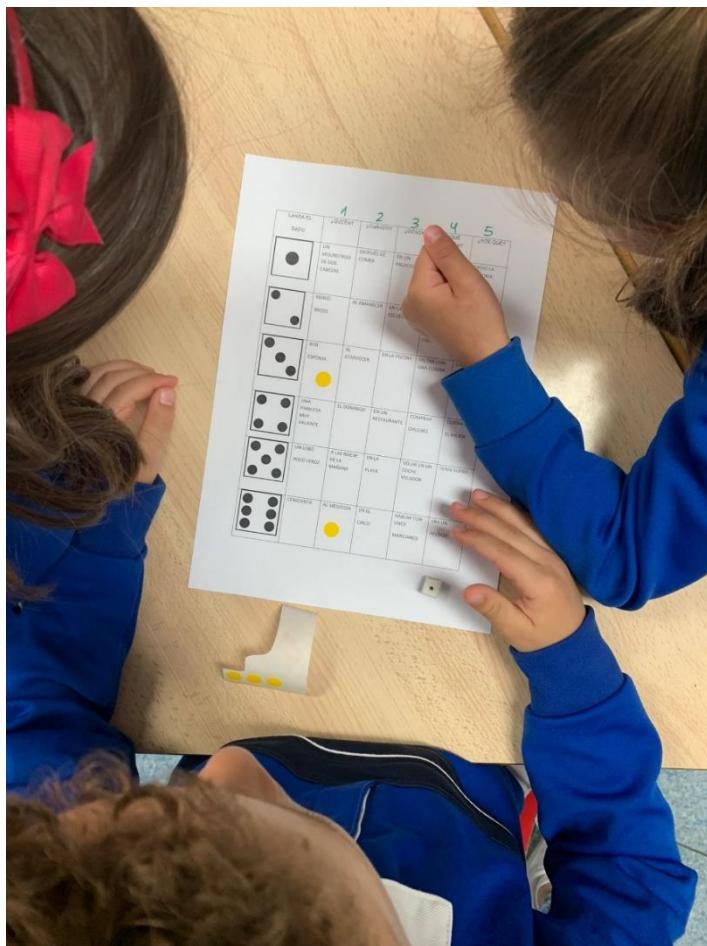
Grupo 6:



Anexo 17. Explicación teórica de los cinco interrogantes.



Anexo 18. Niños realizando la actividad de “Los dados locos cuentan historias”.



Anexo 19. Transcripciones de las exposiciones orales de la creación de historias.

Grupo 1:

Cenicienta un domingo se ha ido a la playa y se encontró a sus amigos marcianos. Y Cenicienta les hizo un hechizo a los marcianos. El hechizo era de una princesa para convertirse en marcianos.

Grupo 2:

Había una vez Mario Bross que estaba soñando en su cama que volaba en un coche volador porque quería ir a un castillo.

Grupo 3:

Había una vez un lobo que era poco feroz. Y un día se fue al circo y de repente se dio un golpe y se encontró una capa mágica y luego con la capa podía ser invisible y también volar. Y luego, la capa era muy guay. El lobo estaba enfadado porque se había dado un golpe en la cabeza.

Grupo 4:

Érase una vez un lobo un poquito feroz y una mañana se fue a un restaurante y se encontró una capa mágica. Quería ser el mejor porque tenía una capa mágica y los demás no.

Grupo 5:

Bob Esponja a mediodía se quería comprar unas chuches en un palacio. Y quería comer muchas chuches para ser el mejor porque eran mágicas y daban superpoderes.