



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**TIPOLOGÍA TEXTUAL EN 1.<sup>er</sup> CURSO  
DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO  
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTORA: Yolanda Torrente Elena  
TUTOR: José Vidal Torres Caballero**

Palencia, junio de 2016

## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) está basado en un estudio de una clase de 1.º curso de Educación Primaria de un centro público situado en Torrelavega, Cantabria. Dicho estudio refleja el aprendizaje del proceso lectoescritor a través de la producción de diferentes tipos de texto. Pretende favorecer el aprendizaje significativo y la capacidad de producir textos propios por el alumnado. Me he basado en fundamentos teóricos relevantes sobre el aprendizaje de la lectoescritura, la competencia comunicativa, las tipologías textuales y géneros propios de los textos narrativos y descriptivos en Educación Primaria. Gracias a la observación y análisis de los resultados, obtengo conclusiones sobre el uso de los diferentes textos y de la manera como la abordan los alumnos y alumnas que presentan más dificultades en la adquisición de la lectura y la escritura. Analizo el vocabulario, la gramática y la ortografía que establece el Decreto 27/2014, de 5 de junio, en el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

## **PALABRAS CLAVE**

Competencia comunicativa escrita, tipología textual, texto narrativo, texto descriptivo, relato, carta, descripción, receta de cocina.

## **SUMMARY**

The current End of Grade Work (TFG) is based on a study of a Primary School 1st grade class. The school is public, and it is located in Torrelavega (Cantabria).

The aforementioned study reflects the Reading and Writing learning process throughout the production of different text typologies. It tries to favour the significant learning of the students, and the capacity of producing their own texts.

I have based my study on relevant theoretical foundations related to the Reading and Writing learning process, the communicative skill, the textual typologies, and the typologies of narrative and descriptive genres in Primary Education.

Thanks to the observation and analysis of the results, I have reached conclusions regarding the use of the different texts, and the way that those students with more difficulties in achieving the Reading and Writing process address it. I analyze the vocabulary, the

grammar and the orthography established by the Decree 27/2014, 5th of June, that establishes the Primary Education curriculum in Cantabria.

## **KEY WORDS**

Writing communicative skill, textual typology, narrative text, descriptive text, narrative, letter, description, and recipe.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>6</b>
2.1. Memoria del título de grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid .....	6
2.2 Normativas legales .....	7
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>9</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>9</b>
4.1. La importancia de la lectoescritura .....	9
4.1.1. La lectura y la escritura.....	9
4.1.2. Fases del aprendizaje de la lectoescritura .....	11
4.2. Métodos y estrategias de aprendizaje de la lectoescritura.....	13
4.3. Composición de diferentes textos escritos. Tipología textual .....	14
4.3.1. Propiedades lingüísticas del texto escrito .....	15
4.3.2. Clasificación textual .....	18
4.3.3. Composición de textos escritos en 1. <sup>er</sup> curso de Educación Primaria .....	18
4.3.4. El texto narrativo .....	20
4.3.5. El texto descriptivo .....	21
<b>5. ANÁLISIS DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS     DE 1.<sup>er</sup> CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA .....</b>	<b>23</b>
5.1. Objetivos y metodología.....	23
5.2 Análisis de los resultados .....	25
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>40</b>
<b>7. LISTA DE REFERENCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>43</b>

# 1. INTRODUCCIÓN

En mi Trabajo de Fin de Grado (TFG), he enfocado el aprendizaje de la lectoescritura en primero de Educación Primaria desde dos tipos de texto, el narrativo y el descriptivo. He tratado de fomentar la producción de textos escritos por parte de los alumnos, quienes han realizado una narración de una imagen, una carta a sus abuelos, una receta de cocina y varias descripciones de animales, en relación este último texto con el aprendizaje de contenidos propios del área de Ciencias Naturales. Mi propósito era darle una visión un tanto diferente al aprendizaje de la gramática, del vocabulario y de la ortografía, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

La lectura y la escritura no es solamente alcanzar un buen desarrollo de la competencia lectora, sino que, a través de ella, se establezca un vínculo estrecho con el resto de las competencias clave, especialmente con la creación de propios textos, la competencia para aprender a aprender. Para que este proceso de aprender a aprender se pudiera realizar, he elaborado una intervención lo más individual posible, sin olvidar que el grupo está formado por un conjunto de niños y niñas con intereses y motivaciones muy diferentes.

En primer lugar, presento un marco teórico con el que fundamento qué es la lectoescritura, qué fases desarrolla y cómo la adquieren los niños del primer nivel de la etapa de Primaria. A continuación, expongo la parte práctica de este TFG, que se inicia con la explicación de cómo he llevado a cabo la propuesta textual y su posterior análisis, qué textos han trabajado los alumnos, en qué momentos, y las orientaciones que el alumnao recibió por mi parte antes de redactar los textos. Finalmente, presento el análisis de los resultados y las conclusiones a las que he llegado.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Las relaciones sociales y profesionales de los seres humanos están condicionadas por el grado de desarrollo de la competencia comunicativa. La comunicación, verbal y no verbal, es crucial en la vida de las personas, y es el trampolín que nos permite mejorar nuestra relación con los demás y, con ello, mejorar nuestra vida como personas, como ciudadanos, como trabajadores; en definitiva, como seres sociales. Asimismo, vivimos en una sociedad que produce una gran diversidad de textos escritos, y el saber reconocer y producir textos *marca la diferencia entre un ciudadano capaz y un ciudadano perdido en el sistema*. Junto con los conocimientos que la lengua misma ofrecen los textos escritos y orales, los textos amplían los conocimientos y experiencias del niño sobre realidades distintas de su entorno inmediato.

### 2.1. Memoria del título de grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid

A continuación, haré una selección de objetivos y competencias del grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid que se adecuan a mi Trabajo de Fin de Grado.

#### Objetivos

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo.

## **Competencias**

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio —la Educación—, que parte de la base de la educación secundaria general.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.

## **2.2 Normativas legales**

La educación lingüística ocupa un lugar preferente dentro los objetivos de la Educación Primaria, tal como aparece recogido en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, en donde se afirma (*BOE*, n.º 52, 2014, p. 19379):

La lectura y la escritura son los instrumentos a través de los cuales se ponen en marcha los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo y, por tanto, desempeñan un papel fundamental como herramientas de adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de la vida [...] Se persigue que el alumnado sea capaz de entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos, y que reconstruya las ideas explícitas e implícitas en el texto con el fin de elaborar su propio pensamiento crítico y creativo.

El currículo de Educación Primaria que seguiré en mi trabajo se recoge en el Decreto 27/2014, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (*BOC*, n.º 29, 2014, p. 1512); en este decreto se dice lo siguiente:

Se tendrá especialmente en consideración el papel fundamental de la lectura y la escritura en todas las áreas y cursos de la etapa, sistematizando las actuaciones en los diferentes cursos, de forma que configuren un proceso de enseñanza y aprendizaje que garantice que los alumnos adquieran un adecuado desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Con este fin, los centros procurarán garantizar la lectura comprensiva de diferentes tipos de textos, a lo largo de todos los cursos de la etapa y en las distintas áreas, y velarán por que sus alumnos alcancen un nivel adecuado en su expresión escrita.

Este documento establece también el desarrollo, desde el área de Lengua Castellana y Literatura, de las siete destrezas básicas: la producción (escrita y oral), la receptiva (leer, escuchar y audiovisual) y, finalmente, la interactiva (conversar y escribir). Estas destrezas deberán ser superadas por el alumnado al finalizar la etapa de Educación Primaria, y lo deberán hacer a través de los diferentes bloques de contenidos, teniendo en cuenta el tema de mi trabajo, haré especial hincapié en el Bloque 2: Comunicación escrita. Leer, y del cual extraigo los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje para el curso de primero de Educación Primaria, y los presento en la tabla siguiente:

<b>CONTENIDOS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y comprensión de una narración oral.</li> <li>• Lectura y escritura de palabras, oraciones y pequeños textos.</li> <li>• Descripción de un objeto.</li> <li>• Descripción correcta de personas.</li> <li>• Escritura correcta en bocadillos de cómics.</li> <li>• Narración de escenas de manera oral y escrita.</li> <li>• Narración de un proceso de manera oral y escrita.</li> <li>• Iniciación en la escritura de poemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir pequeños textos en los que aparezcan las letras trabajadas hasta el momento.</li> <li>• Describir un objeto según las características que lo forman.</li> <li>• Describir personas correctamente, atendiendo a sus características.</li> <li>• Escribir con una secuencia lógica en bocadillos.</li> <li>• Narrar correctamente escenas de manera oral y escrita.</li> <li>• Narrar el proceso de un invento de manera oral y escrita.</li> <li>• Completar y escribir pequeños poemas, siguiendo las indicaciones dadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe palabras y oraciones con las letras trabajadas hasta el momento.</li> <li>• Describe un objeto según sus características.</li> <li>• Describe personas correctamente.</li> <li>• Escribe en bocadillos.</li> <li>• Narra escenas de manera oral y escrita. Ordena oraciones para narrar escenas.</li> <li>• Narra correctamente el proceso de un invento de manera oral y escrita.</li> <li>• Se inicia en la escritura de poemas.</li> </ul>

### **3. OBJETIVOS**

Los objetivos que pretendo conseguir en mi Trabajo de Fin de grado son los siguientes:

- ✓ Informar sobre aspectos lectoescritores en Educación Primaria, en general, y en los primeros niveles, en particular.
- ✓ Identificar dificultades que existen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.
- ✓ Recoger información relevante sobre los tipos de texto narrativo y descriptivo.
- ✓ Analizar los resultados de cuatro textos distintos producidos por alumnos de 1.<sup>er</sup> curso de Educación Primaria, desde el punto de vista de la gramática, el vocabulario y la ortografía trabajada en el aula.

### **4. MARCO TEÓRICO**

#### **4.1. La importancia de la lectoescritura**

##### **4.1.1. La lectura y la escritura**

Cuando un niño o niña accede a la lengua escrita se produce un gran cambio en su desarrollo, ya que se establece una nueva relación con las personas y su entorno. El aprendizaje de la lectura y la escritura debe de ser proceso simultáneo, y ocupa un lugar esencial como fundamento para el resto de las áreas curriculares. Desde la escuela debemos ser conscientes de que aprender a escribir tiene mucho que ver con la necesidad de mirar y entender la realidad, de organizarla y darle un sentido. Debemos plantear la escritura como una actividad comunicativa. Un objetivo importante en la clase de lengua, según Cassany (1998, p. 40), debe de ser que los niños descubran el interés, el placer y los beneficios que les proporcionará la expresión escrita.

## **La lectura**

Operación que consiste en reproducir mediante palabras la forma y el contenido de algún mensaje cifrado por la escritura; complejo proceso que finaliza abstrayendo una significación de unos símbolos escritos. Para que exista una lectura hace falta entender, comprender lo que está escrito, lo que un autor de la escritura quiere decir.

## **La escritura**

Proceso mediante el cual se aprende a representar las palabras para que puedan ser leídas por alguien que tenga el mismo código lingüístico. Es la expresión de pensamientos mediante el grafismo. En el proceso de adquisición de la escritura, en torno a los cinco o seis años, el niño se encuentra en primer curso de Educación Primaria, proceso en el que pueden destacarse tres niveles:

1. Copia: implica básicamente procesos grafomotores y espaciales y que consiste en el "dibujado" de la escritura realizada por otros.
2. Dictado: además del "dibujo" de las letras, sílabas y palabras es necesario poseer habilidades audio-fonológicas.
3. Espontánea: consiste en la expresión intencionada y coherente de ideas y conlleva necesariamente los niveles anteriores.

Cuetos Vega (1991) establece cuatro procesos cognitivos para la adquisición del dominio de la lengua escrita:

1. Procesos semánticos: el escritor debe pensar y decidir qué va a escribir además de por qué lo va a escribir y cómo lo va hacer.
2. Procesos sintácticos: una vez que se conoce lo que se va a escribir, debemos tener en cuenta qué tipo de oraciones se van a utilizar y saber colocar sus correspondientes signos de puntuación.
3. Procesos léxicos: un escrito es adecuado cuando las palabras que lo forman tienen el significado concreto que se las quiere dar, es decir escribimos automáticamente pero debemos elegir de forma correcta las palabras que utilizamos en dicho escrito, para luego determinar también su forma lingüística concreta.
4. Procesos motores: son los procesos de menor nivel cognitivo, el escritor debe elegir el alógrafo correspondiente, es decir la representación correcta de los grafemas elegidos.

#### 4.1.2. Fases del aprendizaje de la lectoescritura

Los docentes debemos prestar mucha atención a las etapas en el desarrollo de la escritura para adaptarnos a las necesidades del alumnado, sin olvidar que la escritura es un largo proceso de aprendizaje. Se dice que hasta la adolescencia estamos en proceso de aprendizaje y transformación de la escritura. Desde que el niño y niña comienza a representar los primeros trazos intencionados hasta que consigue un control óculo-manual, hay un largo proceso. En la tabla siguiente expongo las capacidades previas a la escritura propuestas por Rigal (2006, p. 248):

<b>ASPECTOS MOTORES</b>	<b>ASPECTOS PERCEPTIVO-MOTORES</b>	<b>ASPECTOS COGNITIVOS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Modificar fácilmente la dirección.</li><li>• Frenar, acelerar el movimiento del brazo, antebrazo, muñeca y dedos.</li><li>• Disociar los movimientos del brazo, antebrazo, muñeca y dedos, utilizando solamente los unos o los otros.</li><li>• Mostrar destreza manual en las actividades de recorte y manipulación.</li><li>• Modificar a voluntad la fuerza de presión ejercida por el lápiz en el papel.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Discriminar las formas, orientaciones de letras y trazos.</li><li>• Organizar su espacio: arriba-abajo, derecha-izquierda, limitándolo.</li><li>• Desplazar el lápiz en el sentido pedido (de izquierda a derecha para dejar el trazo).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocer la razón de la existencia de la escritura.</li><li>• Discriminar las letras y reconocer su nombre.</li><li>• Entender el simbolismo del trazo gráfico.</li><li>• Leer el resultado de la escritura.</li></ul>

En la etapa de la Educación Primaria, los niños y niñas pasan por las muy conocidas tres fases de la escritura:

1. **Fase precaligráfica:** entre los 4-8 años, el niño trata de realizar un buen trazo, pero no lo consigue del todo, ya que no ha adquirido todavía una buena motricidad fina, escribe despacio, letra a letra y siente la necesidad de ir mirando a menudo el modelo. Entre los 6-7 años empiezan a hacer una buena transcripción de palabras dictadas, ya que han adquirido la correspondencia sonido-grafía.
2. **Fase caligráfica:** entre los 8-10 años, aparece la rotación de la muñeca que facilita la expresión de las grafías, por lo que la letra se hace mucho más clara. En esta fase el problema que se plantea es el de la ortografía, que todavía es insegura, pero se intentará automatizar con el conocimiento de las reglas ortográficas.
3. **Fase postcaligráfica:** entre los 11-14 años, la escritura se encuentra casi automatizada y sigue un proceso regular y organizado. La escritura caligráfica se hace cada vez más lenta para traducir un pensamiento cada vez más rápido.

Para Cantero (2011, p. 1), “el acceso a la lengua escrita representa en la vida de los niños y las niñas un gran cambio porque se trata de una nueva relación con la lengua y a través de ella con las personas y las cosas”. En esta etapa, se aprende la diferencia entre los códigos escrito y hablado, y es cuando se separan en relación con las características propias de cada código.

Según Prado Aragonés (2011, pp. 21-23), se distinguen dos momentos importantes en el aprendizaje de la escritura: el aprendizaje del grafismo y el aprendizaje del proceso de escritura:

Hasta los seis años el niño copia y reproduce letras, es a esta edad cuando ya individualiza la palabra como unidad de sentido y ocurre porque ya ha adquirido la lectura. A los siete ya tiene un lenguaje escrito, le cuesta bastante escribir a nivel motor, pero ya escribe lo que comprende. A los nueve ya escribe bastante deprisa, no tiene problemas con las letras, pero sí con la ortografía. Y a los once o doce ya domina la escritura gráfica y atiende más al contenido y a la forma del escrito.

## 4.2. Métodos y estrategias de aprendizaje de la lectoescritura

El aprendizaje de la escritura tiene que ir paralelo al aprendizaje de la lectura. Es una de las cuestiones metodológicas que ha generado más controversia, aunque la rivalidad entre partidarios de los métodos sintéticos y de los métodos analíticos hace tiempo que se enfrió. Los **métodos sintéticos** parten del reconocimiento de los signos o sonidos más elementales que el niño debe ir integrando en sucesivas combinaciones (sílabas, palabras...) hasta lograr dominar este mecanismo de modo espontáneo. Aprenden primero todas las letras y el sonido que corresponde a cada una de ellas; a continuación combina las consonantes y las vocales en sílabas, estas en palabras y por fin estas en frases. Existen tres variedades de los métodos sintéticos:

- Método alfabético: comienza por el aprendizaje del alfabeto, deben reconocer y aprender el nombre de cada letra y después irán haciendo combinaciones silábicas.
- Método fonético: parten de la enseñanza de la pronunciación de las letras.
- Método silábico: se parte de la sílaba.

Tal y como establece Segers (1959, p. 16):

Este procedimiento está regido por el principio que dice que hay que ir de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil admitiendo que, para el niño como para el adulto, lo simple, fácil, particular, es la letra o el sonido, en oposición con la palabra o la frase, consideradas como elementos complejos y difíciles.

Y para Domínguez Chillón y Barrio Valencia (1997, p. 48):

Este tipo de método se caracteriza porque induce al niño a comenzar el aprendizaje por unidades mínimas del lenguaje, de modo que para aprender a leer y a escribir debe realizar una operación de suma, síntesis, de los elementos aprendidos de forma aislada.

Los **métodos analíticos o globales** parten de la percepción visual de los signos. Se presenta a los alumnos un texto escrito, que se lee en voz alta, poco a poco las palabras que reencuentran sucesivas veces, van haciéndose familiares. Estas palabras se aíslan y van reconociendo elementos idénticos, que pueden encontrarse en palabras desconocidas. Así se pasa a descifrar y componer palabras nuevas.

Para Lebrero y Lebrero (1999, p. 53), este tipo de métodos “dan prioridad a los factores psicológicos y educativos; al resultado final de una comprensión lectora y una escritura que responda a la expresión del pensamiento”. Domínguez Chillón y Barrio Valencia (1997, p. 49) definen este método de la manera siguiente:

Los métodos analíticos comienzan la enseñanza del lenguaje escrito por unidades del lenguaje más amplias: unidades léxico, o palabras; unidades sintácticas u oraciones. El camino que se invita a seguir al niño es que a partir del estudio de esas unidades lleguen a analizarlas hasta las unidades mínimas, es decir, hasta las relaciones entre grafema y fonema.

Al igual que sucede en la lectura, uno de los factores que facilita la escritura es tener automatizados determinados procesos. Estos procesos cognitivos implicados en la escritura son, de mayor a menor esfuerzo cognitivo, los siguientes:

- Planificación del mensaje: antes de empezar a escribir un texto, el alumno debe decidir qué va a escribir y con qué finalidad.
- Procesos sintácticos: cuando ya saben lo que van a escribir, deben seleccionar el tipo de oración y la colocación adecuada de los signos de puntuación que favorecen la comprensión del texto.
- Procesos léxicos: selección de las palabras adecuadas así como su ortografía.
- Procesos motores: son trabajados en la escuela pero son de menor grado cognitivo.

### **4.3. Composición de diferentes textos escritos. Tipología textual**

Para poder hablar de los diferentes textos que se trabajan en el primer curso de Educación Primaria, hay que definir qué es un texto. Según la RAE (2014), texto es "Enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos". Bernárdez (1982, p. 85) define *texto* como:

La unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructura-

ción mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua.

Los textos pueden ser clasificados de diferentes formas, pero ¿a qué se llama *tipología textual*? Según Bassols (1991, 17), “la tipología textual no es simplemente una agrupación de textos, sino un sistema de clasificación científico con una serie de características que permiten ordenar con éxito cualquier texto”. Otra aproximación al término es la que proporciona Castellà (1996, 24), y que recoge Núñez (2005, 134):

Una forma discursiva estereotipada, definida por sus características lingüísticas internas. Los tipos de texto se reconocen por su estructura informativa y por los rasgos gramaticales que los configuran. Constituyen una lista cerrada y tienen un carácter abstracto. Su conocimiento por parte de los hablantes es generalmente intuitivo. Cada tipo textual implica una manera de seleccionar y de organizar las palabras, las frases y el conjunto del texto para expresar los significados de acuerdo con unas funciones predominantes.

Ahora bien, las producciones textuales deben cumplir ciertas propiedades lingüísticas que a continuación expongo.

#### **4.3.1. Propiedades lingüísticas del texto escrito**

Para que un texto pueda ser considerado como tal desde el punto de vista lingüístico, debe cumplir con las propiedades “lingüísticas” de corrección, coherencia y cohesión.

##### **Corrección**

Uso “correcto” de los niveles de análisis de una lengua que, a efectos de la escritura, son los niveles ortográfico, gramatical y léxico-semántico. Si se pretende que los alumnos produzcan textos de una forma “correcta”, ¿qué es lo que debe enseñar la escuela? Deberá buscar el perfeccionar la ortografía, la gramática y el uso de un vocabulario cada vez más abundante.

El conocimiento ortográfico es esencial en la competencia lingüística, y aunque “la ortografía del español, a diferencia de la mayor parte de las lenguas de cultura occidental, es prácticamente fonológica” (Martín Vegas, 2009, p. 152), a veces la ortografía puede ser complicada, pues, en ocasiones, a una grafía le corresponden varios sonidos, como en el caso de la grafía *c*, que cambia su pronunciación en función de la vocal que le siga

(*cama, cena*). También se da el caso de un sonido que corresponde a varias grafías, por ejemplo, *b* y *v*; pero puede suceder que una grafía no tenga correspondencias fonéticas, caso de la letra *h* o de la letra *u* cuando va junto a las grafías *g, q* en palabras como *guitarra* o *queso*.

La gramática “estudia la lengua como objeto material, utilizando sus unidades léxicas y las reglas que las combinan en la cadena sintáctica” (Martín Vegas, 2009, p. 208). Además, la gramática recoge las normas sobre la estructura de las palabras y de las construcciones (morfología y sintaxis). En ella incluimos las clases de las palabras, cómo se forman, los procesos de composición y derivación...; distinguiremos entre sustantivos, adjetivos, determinantes... Ello es necesario para saber qué tipo de palabra hay que usar en función de lo que se quiere expresar.

No olvido el vocabulario, que recoge los agrupamientos de las palabras y sus relaciones semánticas. Por otro lado, la formación de palabras (composición, derivación...) puede estudiarse desde los puntos de vista morfológico y léxico. También incluimos en el estudio del léxico el aprendizaje del vocabulario que, como indica Martín Vegas (2009, p. 175), “es un proceso que dura toda la vida: cada día aprendemos nuevas palabras aunque no seamos a veces conscientes de ello”.

## **Coherencia**

Se lleva a cabo con una estructura lógica de la información en el texto, en función de la situación comunicativa de su autor y del grado de conocimiento del receptor. El contenido será estructurado en partes y las ideas son expuestas de forma clara. Se ha dicho que cada tipo de texto se caracteriza por una estructura convencional que ha de seguirse, por lo que cobra mucha importancia conocer los distintos tipos de textos, y así se podrá conseguir una buena coherencia textual.

## **Cohesión**

Conjunto de mecanismos que sirven de conectores dentro de las distintas partes del texto (palabras, oraciones, párrafos...), que garantizan su comprensión. Los marcadores o conectores discursivos son unidades lingüísticas que enlazan oraciones y párrafos para lograr la cohesión y la comprensión textual. Una de las clasificaciones más conocidas de marcadores es la de Martín Zorraquino y Portolés (1999), según la cual los marcadores discursivos se agrupan en cinco tipos: estructuradores de la información, conectores,

reformuladores, operadores argumentativos y marcadores conversacionales. La Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española (2010) proponen la siguiente, y muy interesante, clasificación semántica de los conectores:

1. Aditivos y de precisión o particularización: *a decir verdad, además, análogamente, aparte, asimismo, de hecho, encima, en el fondo, en realidad, es más, por añadidura, por otro lado, por si fuera poco, sobre todo.*
2. Adversativos y contraargumentativos: *ahora bien, (antes) al contrario, antes bien, después de todo, empero, en cambio, eso sí, no obstante, por el contrario, sin embargo, todo lo contrario.*
3. Concesivos: *así y todo, aun así, con todo, de cualquier manera, de todas {formas ~ maneras}, de todos modos, en cualquier caso.*
4. Consecutivos e ilativos: *así pues, consiguientemente, de {este ~ ese} modo, en consecuencia, entonces, por consiguiente, por ende, por lo tanto, por tanto, pues.*
5. Explicativos: *a saber, es decir, esto es, o sea.*
6. Reformuladores: *dicho con otras palabras, dicho en otros términos, dicho de otra {forma ~ manera}, de otro modo, más claramente, más llanamente, hablando en plata.*
7. Ejemplificativos: *así, así por ejemplo, así tenemos, por ejemplo, verbigracia.*
8. Rectificativos: *más bien, mejor dicho, por mejor decir.*
9. Recapitulativos: *a fin de cuentas, al fin y al cabo, en conclusión, en definitiva, en fin, en resumen, en resumidas cuentas, en síntesis, en suma, en una palabra, resumiendo, total.*
10. De ordenación: *a continuación, antes {de ~ que} nada, de {una ~ otra} parte, en {primer ~ segundo...} lugar ~ término, finalmente, para empezar, para terminar, primeramente.*
11. De apoyo argumentativo: *así las cosas, dicho esto, en vista de ello, pues bien.*
12. De digresión: *a propósito, a todo esto, dicho sea de paso, entre paréntesis, por cierto.*

Otros autores abordan otras propiedades textuales; así, Cassany y otros (1994, pp. 315-316) hablan de la gramática, la presentación y la estilística, como propiedades textuales fundamentales en los textos.

### **4.3.2. Clasificación textual**

Las producciones textuales realizadas por los alumnos también son clasificadas teniendo en cuenta la elaboración o composición que deben crear. Adam (1987) es uno de los autores pioneros en la clasificación de las tipologías textuales, propone el término de *secuencias textuales*, unidades más pequeñas, más manejables e identificables. Según este autor, un texto se divide en secuencias del mismo tipo o de diferentes tipos. Utiliza como criterio de agrupación de textos la función comunicativa que tengan los textos en el sentido de qué quiere hacer el hablante-escritor (anunciar, afirmar, convencer, contar...); para ello, Adam propone, en un principio, la siguiente clasificación: textos conversacionales, narrativos, descriptivos, directivos o instructivos, predictivos, explicativos, argumentativos y retóricos. Pero en el año 1991, clasificó definitivamente los textos según la organización secuencial de los enunciados en cinco grupos: narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo y dialógico-conversacional.

### **4.3.3. Composición de textos escritos en 1.º curso de Educación Primaria**

La labor del docente en relación con la producción escrita del alumnado no debe limitarse a la corrección y evaluación del resultado; se deben facilitar estrategias que sirvan de guía en el trabajo del alumnado, de manera que poco a poco se vaya interiorizando el proceso textual de la escritura. Estrategias como la selección del tema, proponer modelos adecuados que orienten en la labor que supone escribir, crear situaciones comunicativas reales... Es importante que los alumnos y alumnas conozcan los tipos de texto que se trabajan en el primer curso de Primaria; el alumnado debe ser consciente de las funciones y de las características de cada tipo de texto.

De acuerdo con Cuetos (2012), expongo algunas ideas para mejorar los procesos que intervienen en la escritura:

- Planificación: enseñar a planificar es muy útil, puesto que los niños y niñas no son conscientes, en sus primeras experiencias de escritura, de la necesidad de organizar sus ideas.
- Creación de ideas en texto narrativo: organizar el contenido con preguntas sencillas como *¿qué pasó?*, *¿dónde ocurrió?* *¿a quién?*...

- Estructuración de ideas: una vez que se ha conseguido recopilar ideas para generar el texto, hay que ponerlas en orden, seleccionar aquellas más importantes y ordenarlas.
- Organización de la información en función de los objetivos: en estas edades los niños y niñas se limitan a escribir ideas nuevas sin tener en cuenta si el texto será comprensible para quien va dirigido.
- Construcción de la estructura sintáctica: en el escrito, el niño y la niña deben concienciarse de que tienen que construir oraciones ortográfica y gramaticalmente correctas. Es imprescindible, en esta etapa, realizar ejercicios de segmentación, puesto que el paso de lo oral a lo escrito puede resultarles difícil a la hora de separar las palabras en una oración.
- Procesos léxicos: mediante ayudas gráficas, se enseñan las relaciones fonografía y la ortografía de palabras irregulares.
- Procesos motores: es importante que el niño en esta etapa sepa representar y seleccionar el alógrafo correcto (cada una de las distintas representaciones de una grafía) en cada situación además de automatizar los movimientos motores que le permiten escribir con un ritmo y calidad apropiados a su edad.

Para favorecer la creación de textos de mis alumnos y alumnas trataré de cumplir, en la medida de lo posible, con el pensamiento siguiente:

- Los niños y niñas son los protagonistas de las actividades que realicen.
- Los conocimientos previos de los alumnos y alumnas son el punto de arranque del desarrollo posterior.
- La metodología se basa en la motivación, en las necesidades y en los intereses de los alumnos y alumnas,
- Los asuntos concretos para la producción textual estará muy cercana al alumnado para que la actividad tenga sentido.
- La interacción entre los niños y las niñas se considera fundamental para el adecuado desarrollo textual.
- Las actividades deben ser las adecuadas para que todos los niños y niñas puedan participar en ellas.

#### 4.3.4. El texto narrativo

El texto narrativo en primero de Educación Primaria se trabaja a través de los géneros cuento y carta. Un texto narrativo pone en escena secuencias de acciones que se desarrollan en un momento y en un espacio determinados. En estas secuencias podemos delimitar algunas partes fundamentales:

- Narrador: relata los hechos o acontecimientos.
- Planteamiento: presentan el tema, los personajes, las características de tiempo y de lugar.
- Desarrollo: se produce una complicación que modifica el estado precedente y desencadena el relato.
- Desenlace: parte final donde se establece un estado nuevo y diferente respecto a la situación inicial o planteamiento.

Adam y Lorda (1999, p. 11), definen los textos narrativos como: "Aquellos en los que se domina el relato o narración; este último término designa en español una modalidad literaria específica también denominada narración, pero puede evocar otras modalidades, como novelas o cuentos". Asimismo, Miriam Álvarez (1993, p. 17) especifica:

Narrar es relatar un (os) hecho (s) que se ha (n) producido a lo largo del tiempo. La narración fija las acciones que acontecen en el suceder temporal, relacionadas con unos personajes y encaminadas a un determinado desenlace [...] De hecho, en la comunicación es la forma más utilizada, porque lo habitual en una conversación es contar cosas.

Del análisis de estas observaciones, pueden obtenerse algunas características de los textos narrativos:

- Toda narración transcurre en un tiempo (pasado, presente o futuro) y en un espacio o varios espacios determinados.
- La acción se orienta a unos cambios o transformaciones.
- Contiene elementos que generan intriga.
- Tiene una función artística o informativa.
- En el relato de hechos pasados, predomina el perfecto simple, tiempo verbal canónico de la narración del pasado.

- A lo largo de la narración, se presentan hechos que pueden enlazarse o no con otros hechos, pero que son provocados por una causa y tienen su efecto.
- Hay personajes principales y secundarios, y un protagonista, individual o colectivo.
- Se parte de una situación inicial (*Había una vez...; Todo comenzó cuando...*), se continúa con un nudo central y se termina con alguna fórmula de cierre textual (*Al final...; Y después de todo...*).

#### 4.3.5. El texto descriptivo

*Describir* es contar cómo es una cosa, una persona, un lugar, una acción o un proceso, de manera que el lector se haga una idea lo más real posible de lo descrito. Los textos descriptivos han sido definidos de diversas formas; por ejemplo, Bassol y Torrent (2003, p. 99) citan algunos autores:

- Riffaterre (1979), "red verbal fijada que se organiza alrededor de una palabra núcleo; dicha red está formada de metonimias de la palabra núcleo en el plano léxico, y conectadas entre sí por estereotipos sintácticos.
- Apothéloz (1983): "resultado de considerar equivalentes determinadas unidades que han sido destacadas del objeto y que son como puntos de anclaje de predicados descriptivos.
- Adam y Petitjean (1988): "ordenación jerarquizada de elementos lexicográficos, que se podría resumir en la sucesión palabra de entrada/expansión y esta expansión se fija por predicados sucesivos".

La Educación Primaria debe dar pautas para elaborar este tipo de texto; según Álvarez (2010, p. 133), "para enseñar a describir, se puede destacar la elaboración de cuestionarios de observación, basados en una serie de ítems a través de los cuales el alumno puede descomponer cada una de las partes que forman el todo del referente". Por su parte, Luceño Campos (1994, p 49) propone los siguientes objetivos específicos para la producción de descripción:

- Desarrollar la capacidad de precisión de la expresión.
- Desarrollar la capacidad de organizar y captar detalles.
- Desarrollar la memoria.
- Aumentar las experiencias y conocimientos de los alumnos.

También Luceño Campos (1994, p. 138) propone estrategias para que los alumnos y alumnas sean capaces de producir descripciones exitosas:

- Observación minuciosa: estimular la atención de los alumnos y alumnas por el objeto descrito.
- Selección de las características esenciales de lo observado: ayudar a los alumnos y alumnas a observar panorámicamente para después centrarse en lo característico y esencial de lo descrito.
- Organización y disposición: crear el hábito de ordenar.
- Redacción definitiva: estimular la búsqueda de las palabras precisas para transmitir la imagen que se desea de la observación, realizada o imaginada.

Por su parte, Carbonero (1988, pp. 10-14) clasifica los rasgos descriptivos que pueden aparecer en este tipos de textos, en función de las unidades lingüísticas o clases de palabras que se combinan en el texto para componer la descripción y que se consideran como designadores: sustantivos, adjetivos y verbos.

- Sustantivos → expresan entidades (personas, objetos, sentimientos, paisajes, ambientes), representa la realidad que describe o se impregnan de subjetivismo, y están más relacionados con lo sensorial y apreciativo:
  - sustantivos de descripción: color-luz o forma-tamaño...
  - sustantivos de selección: suponen rasgos significativos
  - sustantivación léxica: se pretende resaltar la cualidad de algo, es la sustantivación gramatical: se sustantivan adjetivos y verbos
- Verbos → expresan procesos: movimiento o ausencia de movimiento
- Adjetivos → expresan cualidades: color-luz, forma-tamaño

### **El texto prescriptivo como texto descriptivo específico**

El texto prescriptivo, como descripción de acción o proceso, se trabaja mediante una receta de cocina. Este texto se caracteriza por indicar al lector qué es lo que debe hacer, e incluye instrucciones que alguien debe cumplir. Para que los alumnos y alumnas realicen con éxito textos prescriptivos, estos textos deben presentar alguna características: lenguaje claro y preciso, explicaciones concisas, marcadores que expresen orden (números, letras, locuciones adverbiales de tiempo: *en primer lugar, después, a continuación...*; formas verbales: imperativos, infinitivos y construcciones con el pronombre *se*.

Este tipo de texto tiene mucho atractivo para los alumnos y alumnas, lo escriben con gran motivación y en ocasiones, son ayudados por las familias.

## 5. ANÁLISIS DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS DE 1.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

### 5.1. Objetivos y metodología

Con el análisis de la producción textual pretendo conseguir los objetivos siguientes:

1. Analizar la competencia comunicativa escrita en niños y niñas de 1.º curso de Educación Primaria, a través de cuatro textos pertenecientes a dos tipos de texto, narración y descripción, y cuatro géneros: cuento, carta, descripción de imagen y descripción de proceso (receta de cocina).
2. Relacionar las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Naturales, con la producción de descripciones de tres animales diferentes representados en dibujo.
3. Comparar producciones textuales de acuerdo con la adquisición simultánea de la lectoescritura.
4. Comprender y producir textos con claridad, orden y coherencia.
5. Fomentar la autonomía e iniciativa de los alumnos.

La lectoescritura en primero de Educación Primaria es el eje desde el cual parten todas las áreas curriculares. La escritura, desde el área de Lengua Castellana y Literatura, se desarrolla en los libros de texto de forma constante, y la insistencia en ello dentro del proyecto curricular es abrumadora. La lectoescritura es fundamental en el aula. Por ello, y para poder llevar a cabo mi trabajo, propuse a los alumnos y alumnas la elaboración de los siguientes cuatro textos de diferente tipología y género (**texto narrativo**: géneros cuento y carta; **texto descriptivo**: descripción de imagen y descripción de proceso [receta de cocina]):

- **Cuento:** inventar una narración que tuviera relación con la imagen que aparecía en la hoja en la que los alumnos y las alumnas tenían que escribir.
- **Carta:** escrito dirigido a los abuelos en el que el alumnado debía contar en qué ha consistido la clase de Educación Física de esa misma mañana.
- **Descripción de animales:** en la hoja que los niños y las niñas tenían delante, aparecía una imagen de un animal; por mi parte, les orienté sobre la forma como tenían que describir para que no olvidaran algunos detalles importantes y pudieran seguir un orden adecuado.
- **Receta de cocina:** el menú era libre y podía ser inventado.

Con los textos realizados, estudiaré diversos aspectos textuales y lingüísticos, aspectos que forman parte de la competencia comunicativa escrita: coherencia textual, ortografía, morfología, sintaxis y desarrollo del vocabulario.

El centro en el que imparto docencia se encuentra en un pueblo pequeño, cercano a la ciudad de Torrelavega, en la provincia de Cantabria. Es un centro público que cuenta con una línea educativa tanto en la etapa de Educación Infantil como en la de Educación Primaria, con una media de veinte alumnos por clase. El nivel sociocultural de las familias es medio, y la implicación es muy dispar; en mi tutoría encontramos familias muy comprometidas con la educación de sus hijos y otras que se desentienden por completo. Con respecto al claustro, está formado por nueve tutores, tres maestros especialistas, una maestra de audición y lenguaje y una de pedagogía terapéutica. La orientadora acude dos días a la semana al centro, desde el equipo de orientación psicopedagógico de la zona.

El nivel donde he llevado a cabo la aplicación es una clase de primero de Educación Primaria, formada por veintitrés alumnos, de los cuales, ocho son niños y quince son niñas, con edades comprendidas entre seis y siete años. Cabe destacar que es un grupo bastante heterogéneo en el que hay cinco alumnos con informe psicopedagógico realizado en la etapa de Infantil, y que en tres sesiones de Lengua Castellana y Literatura salen fuera del aula para realizar un trabajo más individual con ellos. Los apoyos de las especialistas de PT y AL son realizados dentro del aula, tal y como venía indicado en las instrucciones de inicio de curso que la Consejería de Educación envió a los centros. El grupo de alumnos presentaba diferentes niveles de lectoescritura en el momento en el

que realicé el análisis, y debo destacar que al inicio del curso tan solo cinco escolares habían adquirido la lectura y con la grafía de las letras en mayúsculas.

La temporalización en el aula la he desarrollado a lo largo del tercer trimestre, desde marzo hasta principios de junio, en sesiones de una hora, correspondientes, principalmente a la asignatura de Lengua Castellana. En el desarrollo de las actividades los niños y las niñas se encuentran sentados en pequeños grupos de cuatro alumnos. Para llevar a cabo las distintas agrupaciones, suelo tener en cuenta criterios como ritmos de aprendizaje, motivación, esfuerzo, capacidad de cooperación entre ellos, y siempre tengo en cuenta las características personales de cada uno de ellos y ellas.

De forma mecánica, siempre que me he propuesto trabajar con una tipología textual, he actuado de la manera siguiente: he presentado el tipo de texto en la pizarra digital con un ejemplo muy claro, en el que se vieran las partes y características más peculiares e importantes de cada tipología trabajada, exponiendo lo que debe aparecer cuando sean ellos quienes produzcan sus propios textos. Una vez entregadas las fichas a los alumnos y alumnas, ellos y ellas libertad de producción siempre y cuando cumplieran con los requisitos del tipo de texto trabajado en cada momento. El tiempo del que disponían para realizarlo era de una hora por sesión.

## **5.2 Análisis de los resultados**

Para llevar a cabo este trabajo me he basado en la observación, comparación y estudio de las pruebas realizadas por el alumnado. En primer lugar, haré un análisis de los textos que hemos trabajado en el aula, y dentro de estos, explicaré el análisis comparativo, poniendo especial hincapié en la coherencia textual, la ortografía, la gramática ( morfología y sintaxis) y el vocabulario. Para trabajar los textos narrativos utilicé la creación de un cuento partiendo de una imagen y la escritura de una carta. Para los textos descriptivos trabajamos la descripción de animales y la receta de cocina como textos instructivo-descriptivo.

### **Texto 1. Narración de una historia**

Dentro del estudio de las distintas tipologías textuales decidí comenzar por el texto narrativo porque es el más cercana al alumnado, que está acostumbrado a oír y a leer narraciones, por lo que partía de unos buenos conocimientos previos. Esta propuesta

consistía en escribir una historia que estuviera relacionada con la imagen siguiente que venía impresa:



Cuando expliqué este texto en el aula, insistí en la importancia de que lo que se escribiera tuviese un desarrollo lógico, es decir, un comienzo, un desarrollo y un final. Excepto cuatro alumnos, en general, los alumnos y alumnas han sido capaces de contar una historia con un desarrollo aceptable. Algunos alumnos no relataron, sino que describieron la imagen:

*Es invierno y nieva. Hay un muñeco de nieve. Hay niños y niñas jugando. Esto parece una postal de navidad o un paisaje de montaña. Se tiran en trineo porque es muy divertido.*

*Unas niñas montan en su trineo. Hay un niño con su perrito. Todos se lo están pasando muy bien y ese día nevaba mucho.*

Desde el punto de vista gramatical, predominan las oraciones bien formadas, es decir, con sujeto y predicado:

*La niña monto en trineo.*

*Fue una semana muy ajetreada.*

*La niña tiene un muñeco de nieve muy grande.*

Tal y como establece el currículo en Cantabria para primero de Primaria, los alumnos deben escribir textos usando una plantilla, organizando las ideas, respetando las normas gramaticales (concordancia de género y número) y normas ortográficas estudiadas: mayúsculas en inicio de texto y oración, nombres propios, punto seguido y punto final:

*Paula y sus amigos estan jugando con la nieve, se lo estan pasando muy bien. Que bonito nos esta quedando dice Pablo. Uno le pone una bufanda y el otro un gorro.*

*Los niños juegan con la nieve y se divierten mucho. Se tiran en trineo porque es invierno. Nieva mucho y hace frio por eso llevan jersey.*

Desde el punto de vista curricular, en estas fechas del curso, los alumnos y alumnas deben ser capaces de utilizar los conectores básicos para ordenar cronológicamente los hechos; a continuación, expongo una narración que cumple a la perfección este requisito lingüístico:

*Una mañana habia nevado. Los niños salieron a jugar. Primero hicieron un muñeco de nieve, despues le pusieron ojos y una zanahoria en la nariz. Al final, sus padres les dijeron que se fueran ya a casa.*

Quiero destacar que un solo alumno ha utilizado los signos de exclamación en su narración para poner énfasis en cómo se lo pasaban los niños en el cuento que estaba inventando. Y hacia la mitad del desarrollo de su narración ha escrito:

*¡Estaban muy contentos!*

*¡Habia mucha nieve!*

El vocabulario empleado es aceptable, la mayoría ha usado campos semánticos relacionados con el invierno y con las prendas de vestir invernales, es decir, lo esperado para la imagen que aparecía:

Campo semántico invierno: *frio, nieve, muñeco y trineo.*

Campo semántico prendas de vestir: *gorro, bufanda, abrigo, guantes y botas.*

Habitualmente, alumnos y alumnas con problemas de lectoescritura cometen errores a la hora de representar por escrito un sonido; es frecuente con las grafía ñ y ll. Por ejemplo, un alumno escribió:

*Al fondo se ve una montalla con nieve.*

## Texto 2: Carta a los abuelos

Esta actividad consistía en la escritura de una carta a los abuelos; en ella debían contar la sesión de Educación Física en la que habían aprendido a jugar a los bolos. Para explicar el formato de una carta, escribí en el encerado aquello que debe aparecer en ellas, y utilicé el ejemplo de escritura de una carta dirigida a niños y niñas de cinco años de Infantil para que viniesen a conocer el que será su próximo curso. Las pautas que proporcioné fueron las siguientes:

<i>Lugar desde donde se escribe, fecha</i>
<i>Saludo:</i>
<i>Texto explicativo de la sesión de Educación Física.</i>
.
.
<i>Despedida.</i>
<i>Firma</i>

El libro de texto establece la capacidad de los alumnos en cuanto a planificar y redactar textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora. A continuación, analizo si se cumplen. En cuanto al forma de presentación de la carta, dos alumnos no han reflejado el lugar y el día, otro alumno solo ha escrito la fecha, y un cuarto niño solamente ha indicado el lugar. Anoto dos ejemplos:

*Sierrapando*

*Hola abuelos:*

*Os voy a contar a que hemos jugado hoy en Educacion Fisica.*

25-5-2016

*Querida abuela:*

*Hoy hemos jugado a los bolos y me ha gustado mucho...*

Con respecto a la despedida y la firma, solo ocho alumnos (el 34,00 %) han recordado que debían ponerlo, muy pocos para ser un tipo de texto que ya conocían, porque lo habíamos con anterioridad en la escritura de la carta a los Reyes Magos. Una posible explicación a lo sucedido es la prisa por terminar. Así pues, los escolares no han planificado el texto antes de producirlo ni los han revisado después de escribirlo.

Para redactar cómo ha transcurrido la sesión en la que les han explicado cómo se juega a los bolos, todos los alumnos usaron correctamente el verbo en pasado:

*Nos enseñó a tirar...*

*Lance la bola y tire tres bolos...*

*Me gustó mucho la clase...*

*Jugó poco tiempo...*

Todos los niños y niñas han sido capaces de escribir la primera letra del saludo con mayúscula; en cambio cuando han escrito la siguiente oración en el otro renglón la mayoría olvidó empezar en mayúsculas.

*Hola abuelos:*

*hoy nos han enseñado a jugar a los bolos...*

*Hola abuela Carmen:*

*os tengo que contar que hoy he aprendido a jugar a los bolos...*

De las veintitrés cartas, un único alumno ha escrito una oración exclamativa y una interrogativa; además recordando que después de los signos de exclamación e interrogación no se pone punto:

*¡Queridos abuelos!*

*¿Como estais?*

Este mismo alumno ha enumerado las personas que había en el gimnasio cuando se realizaba la clase. En la enumeración ha sido capaz de escribir todos y cada uno de los

nombres propios con mayúsculas, pero no solo eso, sino que los ha separado por comas. El uso de la coma es un contenido que aún no hemos trabajado:

*En el gimnasio estaban Luis, Conchi, Marta y Juan.*

En esta enumeración, cabe mencionar la correcta escritura del dígrafo *ch* en el hipocorístico *Conchi*.

En los relatos, aparece una única familia de palabras: *bola, bolos, bolera*. Casualmente, estas son las únicas palabras de vocabulario técnico que aparecen en sus relatos, y todos lo han escrito con *b*. Con respecto a los marcadores discursivos, no aparecen en ninguna de las cartas, no han relatado la sesión estableciendo órdenes de cómo ha transcurrido, por lo que no conseguirían uno de los contenidos curriculares del curso.

### **Texto 3. Receta de cocina**

Este tipo de texto y género aparece en el libro de Lengua Castellana y Literatura de primero de Primaria, pero sin explicar cómo se construyen; simplemente aparece la imagen de una receta de cocina y los alumnos deben contestar a una serie de preguntas relacionadas con el texto, es decir, solo se trabaja la comprensión lectora de este tipo de texto.

La sesión siguiente a la que realizamos las actividades del libro, les pedí a los alumnos que hiciéramos "una tormenta de ideas" relacionada con las recetas de cocina. Los alumnos y alumnas sabían que

- ✓ Se ponen ingredientes
- ✓ Cantidades que necesitamos
- ✓ Utensilios que usaremos
- ✓ Tiempo en el horno
- ✓ Hay que explicar cómo se hace

Las pautas que yo les proporcioné para que la receta fuera correcta se limitaron a que debían poner los ingredientes necesarios y, en el apartado de la elaboración, expliqué el orden de los pasos que se deben seguir para su correcta preparación. Todos los alumnos y alumnas han realizado bien el apartado de los ingredientes, han anotado aquello se necesita e incluso algún alumno ha inventado una cantidad para cada uno de los ingredientes:

<i>1 huevo</i>	<i>2 huevos medianos</i>
<i>2 rodajas de chorizo</i>	<i>100 gramos de azúcar</i>
<i>3 lonchas de queso fundido</i>	<i>60 mililitros de leche</i>
<i>Una pizca de sal</i>	<i>Levadura y azúcar</i>

En el aparatado de la elaboración, es reseñable que cuatro alumnos han olvidado establecer un orden de los pasos que seguir. Por otro lado, dos niños han elaborado el texto con el uso de marcadores discursivos:

*Primero mezclar la levadura con en el agua...despues echar la harina...por ultimo hornear a...*

*En primer lugar, batimos los huevos...a continuacion, cortamos en trocitos...por ultimo, freimos...*

Precisamente, estos dos alumnos han adquirido el proceso lectoescritor con mayor facilidad, por lo que podría decirse que la lectura y la escritura se están afianzando con buenos resultados.

Desde el punto de vista gramatical, los alumnos y alumnas, en este tipo de texto, han utilizado construcciones más sencillas de lo que suelen hacer; se han expresado de forma más telegráfica, aunque se cumple uno de los estándares de aprendizaje del curso: "sabe crear oraciones o un breve texto con intención comunicativa, usando una serie de palabras (verbos, sustantivos, determinantes)":

*Echar el agua en el bol*

*Mezclar la harina con la levadura*

*Horneamos 15 minutos*

Desde el punto de vista léxico, los niños y las niñas han sido capaces de usar vocabulario relativo a la cocina y a las recetas; de modo que la mayoría usa términos como *bol*, *mezcla*, *bote*, *batidora*...y verbos como *mezclar*, *agregar* o *remover*.

Ortográficamente, habíamos aprendido el uso de la letra *c* en las sílabas *ce-ci* y el de la letra *z* en las sílabas *za-zo-zu*. Los alumnos y alumnas que han usado las *palabras* *cocina*, *cocemos*, *azúcar*, *cazuela*, *manzana*, *zumo* o *chorizo* lo han hecho correctamente. En una de las paredes de la clase tenemos un mural que nos recuerda estas grafías, y que

sirve como apoyo visual cuando tienen dudas. Sucede lo mismo con el uso del dígrafo *qu* y, así, han escrito bien las palabras *queso* y *mantequilla*.

En la parte de elaboración de las recetas, los alumnos y alumnas expresan por escrito correctamente la concordancia entre el género y el número de las palabras, como se puede leer a continuación:

*Calentamos el horno y batimos los huevos.*

*Añadimos la leche y vertemos la masa.*

*Cortamos el chorizo y el queso.*

*Ponemos el zumo en los vasos.*

En la redacción de este tipo de texto he podido observar que los alumnos y alumnas han adquirido la representación escrita de los sonidos correspondientes a las grafías *ch* y *ll*:

*Ponemos dos cucharadas de chocolate.*

*Agregamos leche.*

*Troceamos el chorizo*

*Adornamos con chuches.*

*Deretimos la mantequilla.*

*Probamos las galletas que hemos hecho.*

Desde el punto de vista de ortografía literal, en el enunciado "derretimos la mantequilla", la alumna escribió *deretimos*, con una sola *r*, que en ese contexto intervocálico, y si no se trata de descuido, indicaría que esa alumna aún no ha asimilado cuándo hay que escribir dos *r*es.

#### **Texto 4. Descripción de animales**

Esta propuesta textual estaba relacionada con el área de Ciencias Naturales; pretendía que los niños y las niñas realizaran una descripción de tres animales distintos, pero no solo producir una descripción física, sino también relacionar el asunto "animal" con contenidos aprendidos en aquella área. Para facilitar la tarea, preparé un guion de aquello que deberían tener en cuenta antes de empezar a escribir.



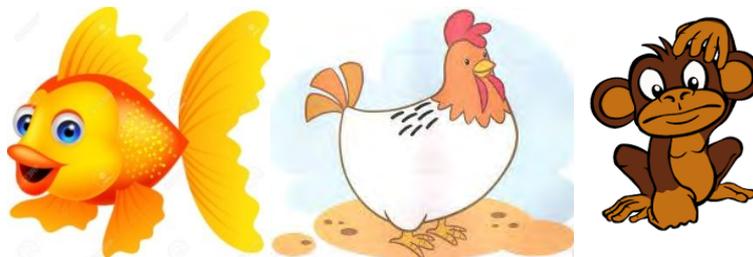
## DESCRIPCIÓN DE ANIMALES



<b>Grupo:</b>	<u>Vertebrados:</u> mamíferos, aves, anfibios, reptiles, peces	
	<u>Invertebrados:</u> artrópodos (insectos, arácnidos, crustáceos), moluscos, gusanos...	
<b>Características:</b>	Pelo/ pluma/ escamas	Pico/ hocico/ trompa
	Patas/ alas/ aletas	Pezuña/ garra
<b>Alimentación:</b>	Carnívoro/ herbívoro/ insectívoro/ omnívoro/ parásito	
<b>¿Cómo se desplaza?</b>	Camina (a 2 patas, a 4 patas)/ nada/ vuela/ se arrastra	
<b>¿Cómo se reproduce?</b>	<u>Vivíparo</u> (Vientre de la madre)/ <u>Ovíparo</u> (huevos)	
<b>¿Dónde vive?</b>	Es <u>doméstico/salvaje</u> . Vive en: granja/campo/mar/río/desierto/selva	
<b>Carácter/Curiosidades:</b>	Manso, cariñoso, fiel, agresivo...	
	Cambia de color, con su piel se fabrica...	

©Isabel Bermejo    <http://lapiceromagico.blogspot.com>

Los tres animales que propuse eran un pez, una gallina y un mono, con la intención de que lo relacionaran con “peces”, “aves” y “mamíferos”.



Los alumnos que presentan mayores dificultades para la correcta adquisición de la lectoescritura han realizado descripciones especialmente sencillas, copiando las preguntas del guion y respondiéndolas a continuación. No han tenido en cuenta una estructura espacial para la descripción ni han descrito propiedades como el color, el tamaño o la forma.

Un alumno ha descrito un pez mediante enunciados en los que el sujeto siempre es "El pez...", la descripción de la imagen es física y ha llevado a cabo una estructura espacial de izquierda a derecha. No ha relacionado la imagen con ningún contenido de Ciencias Naturales:

*El pez tiene los ojos azules.*

*El pez tiene cuatro aletas.*

*El pez es naranja.*

*El pez tiene la aleta trasera grande.*

Hay una descripción de la gallina que debe de ser mencionada por su calidad. La alumna ha descrito al ave respondiendo a todas las preguntas del guion de forma argumentada y también la ha descrito físicamente. Ha usado conectores de forma correcta creando así oraciones compuestas. Además ha usado correctamente el uso de mayúsculas y en la enumeración, ha separado por comas sus elementos:

*La gallina es un ave, tiene pico, plumas de colores, alas y tambien tiene garras. Es omnivora porque le gusta comer maiz y gusanos. Camina a dos patas pero a veces vuela un poco. Es una animal domestico que vive en las granjas...*

Uno de los estándares de aprendizaje curriculares para este curso en el área de Lengua castellana y Literatura en Cantabria dice: "Escribe textos sencillos utilizando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, según un modelo dado, o siguiendo las indicaciones de su maestro o maestra." A continuación, expongo un ejemplo de alumno que no cumple tal estándar, el animal que debía describir es la gallina:

*Nacen de huevos son de color blanco, naranja y amarillas. Son muy rapidas, algunas tienen cresta. Los gallos tienen rayitas negras y comen semillas. Viven en granjas y nos dan huevos.*

En el ejemplo anterior se puede observar que no ha organizado las ideas con claridad, es un texto sin coherencia. Además habla de un animal del que no debería hablar porque no aparece en la imagen.

Muchos alumnos con el guion delante han usado vocabulario técnico relacionado con los animales, como *vertebrado, omnívoro, mamífero, salvaje...*

*La gallina es un ave del grupo de los vertebrados. Tiene pico, plumas y patas. Puede caminar y es ovipara. Es domestica, vive en una granja y alli pone los huevos.*

*Los monos son animales vertebrados. Pueden saltar, correr y subirse a los arboles. Su cuerpo esta cubierto de pelos, es mamifero. Viven en la selva, son salvajes. Se alimentan de frutos, insectos y hojas.*

Este texto presenta el mayor número de campos semánticos de todos los textos producidos; así, encontramos los siguientes:

“Plantas”: *semillas, hojas, cortezas...*

*Estos animales se alimentan de semillas, hojas y cortezas de arboles que encuentran en la selva.*

“Vertebrado”: *huesos, vértebras.*

*Los monos son animales vertebrados por tienen huesos y vertebras.*

En la descripción del mono, dos alumnas han descrito de manera subjetiva la imagen del animal, expresando lo siguiente:

*El mono es muy simpatico, listo y le gusta comer platanos.*

*...es un animal manso, cariñoso y muy gracioso.*

Con respecto al uso de las grafías *g, j, ñ* y *ll*, dos niños han producido cambios ortográficos erróneos (*j* por *g*, y *ñ* por *ll*):

*La jallina es un ave que pone huevos.*

*La gañina es vertebrada porque tiene huesos.*

Una regla ortográfica que han aprendido (aunque no es contenido curricular de primero de Educación Primaria) es el uso de la letra *b* delante de *r*, formando grupo consonántico, en las sílabas *bra, bre, bri, bro* y *bru*. Y cabe mencionar que aquellos niños y niñas que han utilizado las palabras *vertebrado* o *vertebra* las han escrito correctamente.

A continuación, analizaré los aspectos positivos y negativos que he observado a lo largo de las producciones que han realizado mis alumnos y alumnas en cada tipo de texto y género.

El texto que han escrito con más facilidad ha sido el narrativo que consistía en relatar lo que en una imagen se representaba. Es el tipo de texto más familiar para ellos y ellas (acostumbrados a leer y escuchar narraciones de cuentos), han escrito textos con cierta coherencia y cohesión adecuada a la edad del alumnado, salvo aquellos casos que presentan más dificultades en lectoescritura, a quienes les ha costado llegar a desarrollar un texto con las características y la estructura adecuada.

Con respecto a la carta, les ha resultado algo más difícil, atenerse a una forma sin olvidar alguna característica técnica propia de estos textos es algo que necesita más atención

y a esta edad es fácil que se distraigan olvidando detalles como la fecha, el lugar o la despedida.

La receta de cocina les ha gustado, entretenido y era algo que se palpaba en el aula, quizá porque cabía la posibilidad de inventar ingredientes, cantidades e incluso los pasos de la elaboración, siempre y cuando trataran de respetar la forma del texto que previamente habíamos trabajado.

Las descripciones de los animales, en principio, era una propuesta textual motivadora, aunque después, en realidad, se les hizo más dificultosa, por el hecho de tener que describir utilizando características que habíamos aprendido en el área de Ciencias Naturales. Para que les resultara más llevadero les facilité el guion con algunas características que era conveniente que no olvidaran.

El análisis que obtengo después de analizar la ortografía es el siguiente:

- Solamente tres alumnos han utilizado los signos de interrogación y exclamación en alguno de los cuatro textos; el resultado es muy bajo si tenemos en cuenta que su uso es contenido trabajado en el área. Los alumnos y alumnas están más habituados a su empleo en actividades más encauzadas a la realización de preguntas o exclamaciones de forma muy exagerada.
- El grupo consonántico *br* aparece bien escrito en todos los textos, las palabras que han utilizado han sido *vertebrado*, *vertebra* y *brillante*.
- Un alumno ha escrito de forma incorrecta la grafía *r* en situación intervocálica, contexto que exige la doble erre: *deretimos*.
- Con respecto a la grafía *ll*, han escrito tres palabras diferentes que la contienen: *mantequilla*, *galletas* y *brillante*; una cuarta aparece escrita de forma errónea, ya que el alumno ha escrito *montalla* en lugar de *montaña*. Algo parecido ha sucedido en la palabra *gallina*, voz que se encuentra en una descripción escrita *gañina*.
- Otro contenido curricular de este nivel es el uso correcto del sonido ceta, correspondiente a las grafías *z* y *c* en las sílabas *za,ce,ci,zo,zu*; contenido parece que bien adquirido por el buen uso en las siguientes palabras: *cocemos*, *cocina*, *azúcar*, *chorizo*, *manzana* y *zumos*.

- Cuando los alumnos comenzaron a familiarizarse con el dígrafo *ch*, les supuso bastante esfuerzo, les suponía cierta dificultad relacionar el sonido con la grafía correcta. En cambio, en la receta de cocina aparecen cinco palabras con *ch* escritas correctamente: *lonchas*, *chorizo*, *chocolate* y *leche*. Una quinta palabra se encuentra en el texto de la carta con el hipocorístico *Conchi*.
- La grafía *qu*, correspondiente al sonido [k], aparece escrito en las palabras *mantequilla* y *queso*.

En la tabla siguiente, presento la información clasificada:

Ortografía	<i>rr</i>	<i>br</i>	<i>ll</i>	<i>Ñ</i>	<i>Que</i>	<i>Ce/ci</i>	<i>Za/zo/ zu</i>	<i>ch</i>
<b>Palabras escritas correctamente</b>		Vertebrado, vertebra, brillante.	Mantequilla, Galletas, brillante.		Mantequilla, queso.	Cocemos, cocina.	Azúcar, chorizo, manzana, zumo, zanahoria	Lonchas, chorizo, chocolate, leche, Conchi.
<b>Palabras incorrectas</b>	Deretimos		montalla.	gañina				

Con respecto al vocabulario, me ha sorprendido que tan solo han aparecido cuatro **campos semánticos** distintos: uno relacionado con el invierno, otro con las prendas de vestir, un tercero de las plantas y el último de vertebrados. Los dos primeros han sido más sencillos de obtener porque, por ejemplo, el hecho de observar la imagen invernal para el texto narrativo ha facilitado el uso de determinadas palabras:

**Invierno:** *frio, nieve, muñeco y trineo*

**Prendas de vestir:** *gorro, bufanda, abrigo, guantes y botas*

Los otros dos campos semánticos aparecen en los textos de las descripciones de los animales; el relacionado con las plantas se refiere a la alimentación de un grupo de animales, y el cuarto, a la relación de por qué ciertos animales son vertebrados.

**Plantas:** *semillas, hojas, frutos y cortezas*

**Vertebrados:** *vertebras y huesos*

En cuanto a las **familia de palabras**, solo se ha empleado una serie y aparece en la carta escrita a los abuelos: *bola, bolo, bolera*

A continuación presento una clasificación de los adjetivos calificativos utilizados en las descripciones. Los niños y niñas de esta edad califican normalmente con este tipo de adjetivos, son los más familiares para ellos y ellas y los que tienen incluidos en su vocabulario espontáneo.

<b>Adjetivos calificativos</b>	<b>colores</b>	<b>tamaño</b>	<b>textura</b>	<b>compañía</b>	<b>velocidad</b>	<b>aptitud</b>
Aparecen en la descripción de los animales	azul naranja granate blanco amarillo negras	pequeño grande	brillante blando	doméstico manso salvaje	rápida	simpático listo cariñoso gracioso

De igual modo, también he realizado una clasificación de los verbos de acción que aparecen en el texto narrativo. Como observarse, principalmente utilizan el pretérito perfecto simple, ya que lo usan para expresar acciones del pasado, narran la imagen expresando lo que hacían los protagonistas de la imagen.

<b>Verbos</b>	<b>Presente</b>	<b>Pretérito imperfecto</b>	<b>Pretérito perfecto simple</b>	<b>Participio</b>
Aparecen en la narración de la imagen de invierno	Juegan Divierten Tiran	Jugaban	Montó Construyó Empezó Tiró	Lanzado

			Gustó Montaron Vieron Enseñaron Divertimos Aprendimos	
--	--	--	--	--

Tal y como expuse anteriormente, tres alumnos han usado marcadores discursivos. Dos de ellos en la ficha de la receta de cocina, que, al tratarse de un texto explicado mediante pasos o fases, la elaboración ha sido muy apropiada para explicar con claridad las fases que seguir. El otro conector utilizado aparece en la narración de la imagen del muñeco de nieve. La alumna lo ha usado para explicar cronológicamente cómo suceden los hechos en la narración que ha inventado.

En lEstos conectores discursivos se pueden clasificar atendiendo a su significado y son de ordenación:

<b>Conectores discursivos de ordenación</b>
Primero ...después ...por último...
En primer lugar...a continuación ...por último ...
Primero...después...al final

## 6. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo me ha permitido hacer una recopilación de las actividades que realicé en mi práctica docente para trabajar la lectoescritura y realizar una reflexión sobre el tema. Los diferentes tipos de texto y géneros se utilizan de forma cotidiana a largo de nuestra vida. De aquí la importancia de trabajar diferentes tipos de texto desde los primeros niveles de la escolarización obligatoria.

Se puede trabajar la lectoescritura en primero de Primaria apoyándose en distintos textos, que me han servido para introducir contenidos de distintas áreas, así como contenidos lingüísticos más propios del área de Lengua Castellana y Literatura. Por tanto, el maestro debe ser un guía en el proceso de aprendizaje, ayudando al alumnado cuando sea necesario pero permitiéndole que vaya avanzando por sí mismo en su proceso lectoescritor.

Trabajar la lectoescritura con textos, con imágenes motivadoras, ha hecho que resultase menos arduo y más atractivo que el libro de texto, material que se hace más monótono y mecánico al alumnado en general.

Respecto a las limitaciones que se me han presentado a la hora de llevar a cabo este trabajo, ha sido la diversidad del alumnado. Para los alumnos que presentan una buena capacidad de aprendizaje, el desarrollo lectoescritor a partir de texto no ha supuesto ninguna complicación; en cambio, a los alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje les ha supuesto un mayor esfuerzo cognitivo, demostrándose en varias ocasiones que la elaboración de sus diferentes textos no se realizaba con éxito.

Los alumnos y alumnas han descubierto que si dejan volar su imaginación pueden ser capaces de plasmar por escrito todo aquello que se les pase por su cabecita; ello me lo han demostrado, por ejemplo, cuando en momentos de descanso, muchos de ellos y ellas cogían su cuaderno y trataban de escribir, de inventar relatos, preguntándome cómo se hace esto o aquello, o para que sea correcto algo, qué debían poner.

## 7. LISTA DE REFERENCIAS

- Adam, J. M. y Ubaldina Lorda C. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*, Barcelona: Ariel.
- Álvarez, M. (1993). *Tipos de escrito I: Narración y descripción*. Madrid: Arco/Libros.
- Álvarez Angulo, T. (2010). *Competencias básicas de escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Bassols, M. y Torrent, A. (2003). *Modelos textuales*. Barcelona: Octaedro.
- Bernárdez, E. (comp.) (1987). *Lingüística del texto*, Madrid, Arco/Libros.
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 51-63.
- Cantero Castillo, N. P. (2011). El desarrollo de la expresión escrita en Educación Primaria, en *Innovación y experiencias educativas*, 30, 1-8.
- Cassany, D. y otros (1994). *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó.
- Castellá, J.M. (1996). Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. *Textos*, 10, 23-32.
- Cuetos Vega, F., (1991) *Psicología de la escritura (Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura)*. Madrid, Escuela Española.
- Cuetos Vega, F. (2009). *Psicología de la escritura*. (8ª ed.). Madrid: Wolters Kluwer
- Dominguez Chillón, G., y Barrio Valencia, J. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito. Una mirada al aula*. Madrid: La Muralla.
- Lebrero, M. P., y Lebrero, M. T. (1999). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid: Síntesis.
- Luceño Campos, J. L. (1994). *Didáctica de la lengua española (lengua oral. Vocabulario, lectoescritura, ortografía, composición y gramática)*, Alcoy: Marfil.
- Martín Vegas, R. A. (2009), *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*, Síntesis, Madrid.

- Núñez, M.<sup>a</sup> P. (2005). *Las tipologías textuales en la enseñanza de la Lengua y la Literatura: una revisión para reflexionar sobre las tareas pendientes*. En C. Ayora y A. González Vázquez (eds.). *Estudios de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (127-148). Universidad de Granada y Ciudad Autónoma de Ceuta: MEC,
- Prado Aragonés, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*, Madrid: Espasa.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria*. Barcelona: Inde.
- Seger, J. (1950). *La enseñanza de la lectura por el método global*. Buenos Aires: Kapelus.

## DOCUMENTOS NORMATIVOS

- Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro -o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, 23 de marzo de 2010.*
- Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, *BOE*, n.º 295, 10 de diciembre de 2013.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 1 de marzo de 2014.
- Decreto 27/2014, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (*BOC*, n.º 29, 2014, p. 1512).

## 8. ANEXOS

A continuación, presento el modelo de hoja que entregué a los niños y niñas para que realizaran los textos.

**Inventa una historia con esta imagen y escríbela:**



A series of horizontal lines for writing, consisting of a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line, repeated multiple times.

# RECETA DE COCINA



## Ingredientes:

Handwriting practice lines for the ingredients section, consisting of multiple sets of three horizontal lines (top, middle, bottom) with a dotted midline.



## Elaboración:

Handwriting practice lines for the preparation section, consisting of multiple sets of three horizontal lines (top, middle, bottom) with a dotted midline.



## DESCRIPCIÓN DE ANIMALES



### **Grupo:**

Vertebrados: mamíferos, aves, anfibios, reptiles, peces

Invertebrados: artrópodos (insectos, arácnidos, crustáceos), moluscos, gusanos...

### **Características:**

Pelo/ pluma/ escamas

Pico/ hocico/ trompa

Patas/ alas/ aletas

Pezuña/ garra

### **Alimentación:**

Carnívoro/ herbívoro/ Insectívoro/ omnívoro/ parásito

### **¿Cómo se desplaza?**

Camina (a 2 patas, a 4 patas)/ nada/ vuela/ se arrastra

### **¿Cómo se reproduce?**

Vivíparo (Vientre de la madre)/ Ovíparo (huevos)

### **¿Dónde vive?**

Es doméstico/selvaje. Vive en: granja/campo/mar/rio/desierto/selva

### **Carácter/Curiosidades:**

Manoso, cariñoso, fiel, agresivo...

Cambia de color, con su piel se fabrica...

- Describe el siguiente animal, para ello puedes usar la guía anterior, así no olvidarás datos que pueden ser importantes.

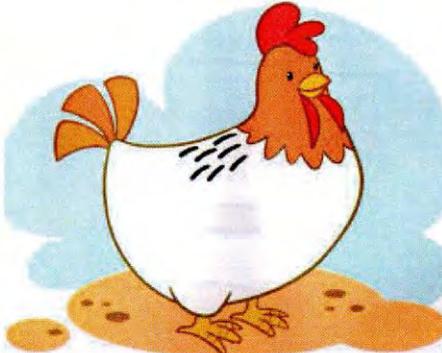
Recuerda que debes utilizar oraciones largas.



A series of horizontal lines for writing, consisting of a solid blue top line, a dashed blue middle line, and a solid blue bottom line. There are 12 such sets of lines arranged vertically down the page.

- Describe el siguiente animal, para ello puedes usar la guía anterior, así no olvidarás datos que pueden ser importantes.

Recuerda que debes utilizar oraciones largas.



A series of horizontal lines for writing, consisting of a solid blue top line, a dashed blue middle line, and a solid blue bottom line. There are 12 such sets of lines arranged vertically on the page.

- Describe el siguiente animal, para ello puedes usar la guía anterior, así no olvidarás datos que pueden ser importantes.

Recuerda que debes utilizar oraciones largas.



A series of horizontal blue lines for writing, consisting of a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line, repeated multiple times down the page.