



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

# TIPOLOGÍA TEXTUAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y EN EDUCACIÓN ESPECIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

MAESTRO/MAESTRA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR/A: María Guiomar González Rojo

TUTOR/A: José Vidal Torres Caballero

CURSO: 2013-2014

Julio de 2014

## **RESUMEN**

La comunicación nos define como personas, y la forma de escribir es lo que hace que nuestras palabras puedan perdurar en el tiempo. Los tipos de texto y su clasificación es una manera útil y práctica que desde hace años nos sirve para poder saber qué texto utilizar en función de la necesidad que tengamos. Por eso es vital que, desde la escuela se potencie la adquisición de la competencia textual, así como su práctica, ya que, a través del análisis comparativo realizado en este trabajo, tanto a niños de Educación Especial como a niños/as de Educación Primaria, podemos observar que son utilizadas y, por tanto, necesarias a lo largo de nuestra vida.

## **PALABRA CLAVE**

Tipología, competencia, texto, etapa, adaptación, aprendizaje.

## **ABSTRACT**

Communication define us like persons, writing form is what does that our words can last along the time. Text type and its classification is an useful and practical way which for years serve us to know what text use in function of our necessities. For that it is vital that, from school is promoted the acquisition of textual competence, as well as its practice, so that across the performed comparative analysis of this work, whether for children with special needs or children of Primary Education, we can observe that they are used and therefore are necessary along our life.

## **KEY WORD**

Typology, competence, text, stage, adaptation, learning.

# ÍNDICE

Introducción .....	3
Justificación .....	5
Objetivos .....	9
Fundamentación teórica .....	10
Corpus de análisis .....	21
Presentación .....	21
Objetivos concretos .....	24
Metodología .....	25
Corpus de análisis .....	30
Propuesta de mejora .....	34
Conclusiones .....	38
Bibliografía .....	40
Anexos.....	43

# INTRODUCCIÓN

El 20 de noviembre de 1959, en la Organización de las Naciones Unidas, se aprobó como artículo 5.º *El derecho a una educación y a un tratamiento especial para aquellos niños que sufren alguna discapacidad mental o física*. Ese día, 78 estados miembros firmaron que la educación es un derecho universal de todos los niños, por el simple hecho de nacer. Una parte de esta educación es la comunicación y, como parte de ella, el lenguaje escrito. Desde mucho antes de saber escribir queremos escribir. La escuela nos enseña muchas tipologías textuales diferentes para podemos llevar a cabo ese deseo.

Con la integración de todos estos tipos de texto en el aula, empieza nuestra investigación. Y con la intención de que esta práctica suponga un soporte para posteriores aprendizajes lingüísticos que posibiliten a los niños sentar una base que les permita en un futuro defenderse con autonomía en mayor o menor medida. En mi caso he querido plantear la siguiente hipótesis: cómo se realizan los mismos ejercicios de tipologías textuales en diferentes niveles y con niños con diferentes características. Esta idea surgió por la experiencia que tuve en el curso 2012-2013 de poder realizar las prácticas en un Centro de Educación Especial. Creo que sería una investigación muy interesante si desde la etapa de Educación Primaria, y pudiendo realizar pruebas en sus niveles de primero y de tercero de un colegio de educación ordinaria, las analizásemos y comparásemos con dos «sujetos»<sup>1</sup> de un colegio de Educación Especial.

La razón de hacerlo de esta manera es la idea de que hoy en día una clase homogénea es difícil de encontrar; casi imposible, y siempre nos encontraremos algún niño/a que no tenga el mismo nivel que los demás; ya sea porque se encuentre por encima del nivel de la clase o por debajo, y que precise por tanto alguna medida de apoyo o compensación. Eso nos llevará como docentes a adaptar las enseñanzas, pero no por ello dejar de enseñar el temario específico para dicha etapa, ya que todos los aprendizajes son necesarios.

---

<sup>1</sup> Me remitiré a los alumnos del Centro de Educación Especial como *sujeto 1* y *sujeto 2* para proteger sus identidades.

Este trabajo es la realización, por parte de niños y niñas de diferentes edades y características, de fichas de textos diversos, para poder saber si, en función de las características de los destinatarios, se cambian los aprendizajes, o bien simplemente se deben adaptar para que todos puedan llegar a todos los aprendizajes, dentro de unos límites de desarrollo y con un mínimo de autonomía.

## JUSTIFICACIÓN

Para justificar estas actividades y su puesta en práctica durante el curso, me remito al currículo que, en el caso de la etapa de Educación Primaria, es el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, (*BOCYL*, n.º 89), mientras que en relación a la Educación Especial, al no encontrar el específico, se adaptan partes del currículo propio de Educación Infantil, en concreto el decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (*BOCYL*, n.º 1). Todo ello es una suma del currículo del primer ciclo de Educación Primaria y del currículo del segundo ciclo de Educación Infantil. Estas enseñanzas son el pilar fundamental que establece la normativa vigente en relación con nuestra investigación en la comunidad de Castilla y León:

- Contenidos del currículo de Educación Infantil

Bloque 1. Lenguaje verbal

1.2. Aproximación a la lengua escrita

1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura

- La lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interpretar y etiquetar con sus símbolos y nombres fotos, imágenes, etc. Percibiendo diferencias y semejanzas. Interés por adquirir nuevos códigos, recoger datos, analizarlos, organizarlos y utilizarlos.
- Producción de diferentes mensajes con sus palabras preferidas y representación gráfica de los fonemas que las componen.

- Contenidos del currículo de Educación Primaria

*Primer Ciclo*

Bloque 2. Leer y escribir

### *Comprensión de textos escritos*

- Adquisición de las convenciones del código escrito.
- Introducción al conocimiento funcional de los elementos básicos de los discursos narrativos, poéticos y teatrales, y aplicación de estos conocimientos a la comprensión e interpretación de los textos.
- Iniciación al conocimiento de los elementos básicos de los textos descriptivos y de las exposiciones sencillas de temas diversos y adecuados a la edad, y aplicación de estos conocimientos a la comprensión e interpretación de los textos.

### *Composición de textos escritos*

- Conocimiento y uso del sistema de lecto-escritura en la producción de textos breves que ayuden a comunicar conocimientos, experiencias o necesidades (listas, notas, avisos...).
- Conocimiento y uso de los elementos básicos de los textos (soporte textual, silueta, variaciones tipográficas, presencia de ilustraciones...), para su posterior aplicación en la producción de los mismos.
- Producción de textos escritos propios de situaciones cotidianas próximas a la experiencia infantil, como invitaciones, felicitaciones, notas, cartas, avisos..., utilizando las características usuales de los mismos.
- Creación de textos relacionados con el ámbito escolar (carteles murales, cuestionarios, descripciones, explicaciones simples, listados utilizados como resumen o esquema...), utilizando lenguaje verbal y no verbal (imágenes, gráficos...), para obtener, organizar y comunicar información.
- Iniciación al conocimiento de los elementos básicos de los discursos narrativos, explicativos, descriptivos, informativos y persuasivos, para su aplicación en la producción textual.
- Conocimiento e interés por las normas ortográficas (el punto y sus consecuencias en relación con la ortografía, utilización correcta de mayúsculas y minúsculas, identificación y uso de los signos de interrogación y exclamación). La ortografía natural.

- Cuidado en el orden, la caligrafía y la presentación de los textos propios como medio para garantizar una comunicación fluida y clara.

### *Segunda Ciclo*

#### Bloque 2. Leer y escribir

##### *Composición de textos escritos*

- Conocimiento y aplicación de los elementos básicos de los textos (estructura, organización, recursos lingüísticos específicos...) a la composición de los mismos.
- Producción de textos escritos propios de la vida social de acuerdo con sus características: correspondencia escolar, normas de convivencia, avisos, solicitudes...
- Composición de textos propios del ámbito académico (cuestionarios, resúmenes, informes, descripciones, explicaciones...), para obtener, organizar y comunicar información.
- Producción de textos utilizando lenguaje verbal y no verbal (ilustraciones, tipografía, gráficos...) con intención informativa (carteles publicitarios y señales de tráfico) y creativa (cómic...).
- Conocimiento y aplicación a la composición textual de los elementos básicos de los discursos narrativos, explicativos, descriptivos, informativos y persuasivos.
- Valoración y uso, en redacciones y composiciones escritas, de las normas de ortografía, de puntuación y acentuación, básicas del castellano actual ayudándose, entre otras técnicas, del dictado.

El tratamiento de este currículo en los libros de texto, concretamente en el tema de tipologías textuales, es muy diferente. Desde la clase de Educación Especial, donde no tenían un manual como tal, hasta los libros tan diferentes que encontramos en las etapas de Primaria, que, desde la editorial SM lo presenta así:

- 1.º de Primaria: a través de su libro de Lengua *Conecta con Pupi* y el libro de comprensión lectora *El ratón lector* muestra la manera de realizar una invitación, una noticia, una descripción y una receta.



En el libro de texto sus autores plantean siempre el mismo esquema de aprendizaje, primero se comienza con una lectura, donde se introducen algunos aprendizajes de la lección, y después, con una página o dos por concepto y mediante el ejemplo de lo que se quiere enseñar, se van haciendo preguntas del ejemplo que se ha hecho, para que en el último ejercicio se presente un posible ejemplo que hay que completar. Se mejora cada enseñanza con algún ejercicio más, condicionado por el aprendizaje. Se repasa el alfabeto de manera paralela a los distintos aprendizajes en diferentes páginas.

En el libro de comprensión lectora su autora sitúa cada aprendizaje en dos páginas: empieza con preguntas que intentan captar la atención del niño, para después presentarles un ejemplo de aquello que tienen que aprender. Después ellos deben hacer uno ejemplo por sí solos y seguir completando una serie de preguntas relacionadas con el concepto.

- 3.º de Primaria: el manual comienza con un fragmento de un libro. En las páginas siguientes encontramos que los conceptos o aprendizajes vienen situados uno en cada página, ya sean de gramática, ortografía, etc. La estructura de cada página comienza con un encabezamiento llamado “Actívate”, en esa página los niños, mediante una viñetas, ven presentado el aprendizaje. Después, el resumen de lo que deben aprender aparece en un cuadro a modo de esquema, llamado “Descubre”. Cada página se completa con una serie de ejercicios relacionados con el tema.

## OBJETIVOS

Los objetivos que quiero conseguir en este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

- ✓ Analizar los tipos de texto que han realizado los niños/as en función de su edad. Abordaré las diferentes fichas que les he entregado de los tipos de texto y analizaré si las han realizado de manera correcta, o no, y por qué.
- ✓ Comparar los resultados de las pruebas de Educación Especial y Educación Primaria. Cotejaré las fichas que he entregado en un ámbito y en otro, el grado de autonomía que tuvieron al realizarlas y su correcta elaboración.
- ✓ Valorar el grado de aprendizaje de los tipos de textos. Distinguiré si las fichas las han hecho bien porque tenían información suficiente, ya fuera de la profesora o mi explicación previa a su realización, o si, habrían necesitado más aprendizajes previos.
- ✓ Diferenciar las fichas bien realizadas de las que no lo estén. Valoraré si las fichas presentan la presentación correcta o si les falta algún apartado, así como si durante su realización los niños/as tuvieron alguna dificultad.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Comienzo dando una definición de qué es una tipología textual: “Una tipología textual es una forma de organizar la diversidad textual y de clasificar los distintos textos. Los textos, como producto de la actuación lingüística, se presentan en una multiplicidad y diversidad prácticamente inabarcables; ello no obstante, son susceptibles de ser ordenados en tipologías que los clasifiquen y agrupen a tenor de conjuntos de rasgos que los identifiquen y los diferencien entre sí” (Centro Virtual Cervantes). Esto quiere decir que en función de la intención comunicativa que tengamos a la hora de escribir utilizaremos un tipo de texto u otro. Así pues, haciendo una clasificación básica de lo serían las tipologías textuales que encontraremos durante las etapas que vamos a tratar a lo largo de este tema (Educación Primaria y Educación Especial), encontramos las siguientes:

- Narración: es una de las formas de naturales de transmitir la experiencia, por lo que resulta la más humana. Es la consecuencia directa de estar vivo querer contar vivencias, sucesos, etc. A su vez a tipos de narraciones.
- Descripción: representar a una persona por medio del lenguaje, siguiendo un orden, y dando referencias de características. Cuanto más detallada es la explicación; utilizando adjetivos, comparativos, etc., mejor es la descripción.
- Exposición: es la más habitual a lo largo de una vida en contacto con los demás. Consiste en transmitir información con el fin de hacer entender algo, utilizando definiciones, ideas, etc. Tiene una intención didáctica.
- Argumentación: texto basado en las estrategias del autor, las cuales dirige al público con el fin de modificar su opinión o juicio.
- Diálogo: la acción de hablar cuando se ejecuto en un entorno que incluye a dos o más individuos, los cuales interactúan entre sí.

Está claro que el tiempo ha acabado por dar muchas teorías, las cuales se presentan hoy en día como un gran abanico de tipologías, pero las que nos ocupa en esta ocasión serían esas, ya que al ser un trabajo centrado en cursos concretos de la Educación Primaria y a modo de comparativa en la Educación Especial, nos centraremos en

aquellas que estén presentes en el aula. Muchos autores han presentado teorías sobre los tipos de texto que en su momento se encontraban más actuales; no obstante, Romera Castillo (1988) expone que antes de plantear ninguna clasificación a dichos textos, es importante diferenciar entre composición y redacción:

Con frecuencia se usan los términos redacción y composición, entendidos desde el punto de vista escolar como un texto escrito por el alumno a partir de una sugerencia propuesta por el profesor. (...). Redactar podría definirse como poner por escrito cosas sucedidas, acordadas o pensadas con anterioridad. La composición supone más; llegar a la verdadera creación. El tema suele ser más abstracto, donde intervienen la imaginación y la fantasía. (p. 99)

Romera Castillo (1988) defiende la idea de que los tipos de textos se pueden empezar a ver en los primeros niveles del sistema educativo, es decir, desde Infantil, siempre que se haga con los métodos correctos. Este autor también hace una clasificación de las que serían las formas de expresión escritas. Es la siguiente:

- La narración, que consiste en narrar un hecho o acontecimiento real o imaginario. En este tipo de texto suelen estar involucrados verbos y sustantivos concretos.
- La descripción, que se lleva a cabo a través de la descripción de una pintura viva y animada de las personas, animales o cosas, explicando sus partes, cualidades o circunstancias. Es importante que no solo consista en presentar aquello que queremos describir, sino que debe tener como fin provocar una impresión o un sentimiento.
- El diálogo es el texto en el que el escritor desaparece tras el movimiento de los personajes que manifiestan activamente ideas o afectos propios.

Bien es cierto que siendo tan escasa su clasificación, realiza otro apartado al que denomina “Modalidades de la expresión escrita en la vida social” donde incluye dos tipos de textos más:

- La carta, considerada la más natural de las composiciones escritas, por el papel que desempeña en todas las etapas de la vida y por la posibilidad de situaciones reales que hacen necesaria su escritura.
- El cuento, texto que gira alrededor del juego y de la vida infantil, originando estímulos favorables para el desarrollo de la vida espiritual del niño/a.

Las tipologías textuales han sufrido modificaciones en su clasificación a lo largo de los años, debido a las muchas teorías existentes. Luceño Campos (1994, p. 129), defiende que hay dos tipos de creaciones:

- La redacción, que aparece de manera espontánea.
- La composición, que tiene una forma más reflexiva y ordenada.

Es tal la importancia de una buena destreza al escribir y el buen uso de las distintas tipologías en función de la situación en que nos encontremos que concluye que “la importancia de la composición es de tal calibre que se debería conseguir que toda persona culta se expresara por escrito con la misma habilidad o destreza que lo hace oralmente” (1994, p. 130). Este autor realizó una clasificación, definida por el grado de originalidad, según la cual encontramos tres posibles agrupaciones de textos (1994, p. 131):

- Composiciones libres: no estarían limitadas por ninguna norma que no fuera la propia de la propia composición. La descripción, la narración y la exposición son textos que pertenecen a esta clasificación. Su finalidad es formativa e informativa.
- Composiciones semiconvencionales: textos sometidos a convencionalismos lingüísticos. Tienen un carácter puramente utilitario. El texto más representativo sería una carta.
- Composiciones convencionales: la creatividad y la improvisación no tienen cabida en este tipo de textos.

Pero también realizó otra clasificación, definida por la libertad de acción que tiene el autor de los textos a la hora de redactarlos. Esta sería la siguiente (1994, p. 131):

- Impuestas u obligatorias: la temática y la tipología textual están determinadas con anterioridad.
- Sugeridas: aquel que sugiere el escrito insinúa el tema y la tipología que se debe seguir.
- Libres: aquí se da libertad a las aptitudes inventivas y creadoras del autor del texto.

Teniendo de referencia a las clasificaciones anteriormente citadas, y en función de la forma de composición, García Hoz (citado Luceño Campos, p. 132) nos habla de la siguiente clasificación: descripción, narración, exposición, explicación e invención. En ellas estarían recogidas todas las clasificaciones anteriores.

Luceño Campos (1994, p. 137) destaca la importancia del texto libre, del que ya hablaba Freinet antes que él, como tipo de redacción que conlleva más trabajo por parte de los niños en las escuelas, y por tanto, merece también más estudio. En su opinión, pertenecen a este tipo de textos:

- La narración, donde hay que conducir al alumno a que diferencie los hechos narrados y los hechos de expresión escrita, y a que sitúe cualquier tipo de escrito que pertenezca a esta tipología con una introducción, un nudo y un desenlace.
- La descripción, donde hay que tender a que el texto transmita el mismo sentimiento que han transmitido al escritor ante un determinado espectáculo u objeto. Se dice que es pintar por escrito.
- La exposición se utiliza para expresar por escrito lo que se piensa o se siente, enfatizando una opinión frente a otra. Este tipo de texto también consta de tres partes: introducción, desarrollo y conclusión.
- Las cartas han sido utilizadas para comunicarse desde hace miles de años, por lo que la composición epistolar era espontánea.
- El periodismo escolar constituye una práctica que suele motivar a los alumnos y contribuye a la adquisición de buenas pautas de escritura.

Esta clasificación, realizada por Luceño Campos (1994), pretende abarcar aquellos tipos de textos que son más utilizados por los alumnos en la actualidad por su carácter libre, pero no podemos olvidar que existen otras clasificaciones.

Adam (citado en Fuentes Rodríguez, 2000, p. 116) parte de la existencia de los textos de estructuras heterogéneas donde no solo nos encontraríamos con una única tipología textual o superestructura, sino que, en la mayoría de los textos, encontramos mezcla de varias tipologías, y que un escrito donde solo aparezca un tipo de texto es utópico. Él utiliza para estos tipos de componente el término de *secuencia* u organizaciones superestructurales, las cuales pueden abarcar todo el texto o parte de él. También defiende que un texto es una configuración regulada por diversos módulos o sistemas en constante interacción, que obedecen a dos factores de organización:

- La dimensión configuracional
- La dimensión secuencial

La interacción constante entre estas dos dimensiones determina la intencionalidad del autor en el texto. Adam admite una serie de textos, que al no verse en un estado puro, se encontrarían continuamente influidos por los demás. Son los siguientes: narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo y dialogal.

A partir de estas tipologías, y siguiendo a E. Roulet (citado en Fuentes Rodríguez, 2000, p. 164); podemos decir que en todo texto aparece una tipología dominante que dará lugar a un mayor predominio de un tipo de texto frente a otros. Este autor realiza una clasificación que proyecta distintas tipologías, que no están basadas en el planteamiento secuencial, y por eso, no han sido tan seguidas:

- Tipologías funcionales, basadas en las funciones del discurso.
- Tipologías enunciativas, basadas principalmente en la influencia de las condiciones de enunciación sobre la organización discursiva.
- Tipologías situacionales, basadas en las características que engloban los contextos de comunicación.
- Tipologías cognitivas, instituidas en la organización cognitiva, prelingüística, anterior a la secuenciación de las tipologías antes citadas.

Roulet (citado en Bassols y Torrent, 2003) también señala los rasgos que debe cumplir una clasificación, es decir, deberán cumplir los siguientes rasgos los textos que quieran estar dentro de una caracterización textual y distinguirse del resto:

1. La continuidad dentro del discurso, las relaciones temáticas y anafóricas.
2. La dimensión enunciativa, la toma de posición del emisor, que no se implica de igual modo en una argumentación que en una descripción.
3. La relación existente entre los interlocutores (entre iguales o jerarquizada, cordial o distante).
4. La macroestructura semántica del discurso (hechos en la narración, estados en la explicación, juicios en la argumentación, disposición en el espacio y el espacio en la descripción).
5. La organización de la actividad de la que forma parte.
6. Los procedimientos inferenciales que rigen su interpretación (con sobreentendidos abundantes en según qué argumentaciones; sin elementos implícitos en la mayoría de descripciones). (p. 20)

Esto deja ver que el enfoque de Roulet es mucho más pragmático, es decir, tiene en cuenta a las personas que intervienen en el mensaje o texto más que tener en cuenta al texto propio.

Estas no son las únicas ni las últimas clasificaciones que se han propuesto. Álvarez (1993, 1994, 1995, 1997) aporta una nueva clasificación a las anteriores citadas, que se añadirían a las ya expuestas por Adam: publicitario, literario, periodístico, argumentativo, expositivo, científico-técnico, jurídico y administrativo.

Por su parte, Casanova et al. (citado en Fuentes Rodríguez, 2000, p. 122) incluye otra tipología diferente: técnico- científico, jurídico- administrativo, periodístico, publicitario, humanístico y literario. H. Isenberg (citado en Fuentes Rodríguez, 2000, p. 123) cree necesaria una clasificación que enmarque las tipologías textuales en una gramática del texto o, por el contrario, una teoría del texto que sirva para establecer una textualidad. Los elementos de dicha tipología son la determinación general del campo de aplicación, la base de tipologización, un conjunto manejable y limitado de tipos de textos, la especificación de cada uno de ellos, y un conjunto de principios de aplicación que



relacionen los tipos de textos con los textos que se observan de manera aislada y que sirven de muestra o ejemplo. Pero por la necesidad de encontrar dicha clasificación, el mismo autor afirmaba que “una tipología lingüística del texto, satisfactoria desde una perspectiva teórica, sigue siendo todavía un desiderátum”. (Citado en Mendoza Fillola, 2003, p. 484).

Es prácticamente infinita la variedad de textos que existen. Por eso se encuentran tantas clasificaciones, y se intentan clasificar los tipos de texto. Lo más importante, a la hora de clasificar los textos o a la hora de querer hacer una clasificación que abarque la mayoría de ellos, es tener claros unos criterios que permitan hacer grupos más o menos homogéneos. Sepúlveda Barrios (citado en Mendoza Fillola, 2003, p. 486) presenta unos criterios de clasificación que “dentro de esa masa ingente de producciones lingüísticas, tanto orales como escritas” nos permitan realizar agrupamientos textuales:

➤ Criterio 1. Por el número de intervinientes

En función de las personas que intervengan en el discurso. También llamado “poligestionado” porque en él intervienen dos o más personas. Si solo existe un emisor, se llaman también “monogestionados”, y a su vez, también se pueden subdividir en narrativos, argumentativos y expositivos.

➤ Criterio 2. Por las funciones que realizan los discursos:

- Informativos: donde predomina la función comunicativa.
- Expresivos-imaginativos: predomina la función expresiva, siendo esta paralela al receptor.
- Apelativos: predomina el interés del emisor a que el receptor reacciones ante el mensaje.
- Fáticos: predomina la función de contacto.
- Metalingüísticos: predomina el lenguaje para hablar de él mismo.
- Poéticos: elaboración artística del idioma.

➤ Criterio3. Por la intención estética

Conseguiremos tener un discurso o un texto con intención literaria o no literaria.

- Criterio 4. Por su relación con la realidad  
En función de la relación con la realidad, tendremos un discurso o un texto basado en la ficción o en la realidad.
- Criterio 5. Por su diagramación o su apariencia externa de la página  
Este tipo de criterio puede llevarnos a tener una prosa corriente, un verso o un diálogo.

Medina Padilla (citado en García Padrino y Medina, 1989, p. 525) muestra que, aunque hagamos una clasificación de los textos, los niños/as siempre se inclinarán por los textos narrativos. Por eso, y para que los niños/as no tengan una preferencia que les haga definir su gusto desde una edad muy temprana, Medina Padilla asegura que hay que seguir unos pasos que hay que superar, ya que cada obra es independiente, para conseguir un “espíritu crítico, observador e independiente con la ágil flexibilidad que impone cada caso” (p. 530). Los pasos serían los siguientes:

- 1) La lectura del texto: deberá ser leído por el maestro primero y por los alumnos, después, con una buena entonación.
- 2) Breve reseña del autor: se debe hacer una breve reseña del autor y del libro del que se ha extraído el fragmento del texto.
- 3) Exposición de la idea: cuál es la idea del texto y por qué hemos escogido ese texto y no otro.
- 4) Valoración parcial y total del texto: se deberá hacer una valoración del texto, tanto por el profesor como por los alumnos/as.

Una vez finalizados los criterios de clasificación, Sepúlveda Barrios (citado en Mendoza Fillola, 2003, p. 488) destaca la idea de que “la utilidad de los patrones textuales para la enseñanza del texto y para su práctica comunicativa ha de ser abierta, ya que es un camino que no ha hecho más que empezar”. Muchos autores, como Bombini (citado en Bassols y Torrent, 1996, p. 26) creen que la multitud de teorías de diversas procedencias y corrientes enriquecen el campo de los saberes, los cuales dice que “son necesarios para la construcción de la didáctica de la lengua”.

En general, Bassols y Torrent (2003, p. 31) dicen que las clasificaciones que existen y que categorizan los tipos de textos tienden a recogerse en las siguientes:

- a) Aquellas que tienen en cuenta las características textuales internas.
- b) Aquellas que tienen en cuenta las características textuales externas.
- c) Aquella clasificación que combina las dos anteriores.

Las tipologías del apartado *a)* se fijan en los elementos lingüísticos de los textos, como pueden ser las marcas verbales, la correferencia y los elementos nominales y contextuales. Las del apartado *b)* están basados en los elementos pragmáticos del texto, es decir los que fija la intencionalidad del emisor, las características del receptor, el tipo de situación, los factores sociológicos y psicológicos, etc. En el apartado *c)*, o bien siguen la relación existente entre las estructuras proposicionales presentes en el texto y en el contexto extralingüístico, o bien, como la tipología de Roulet, se basan en la descripción de los distintos planos de organización, tanto de discurso como de forma lingüísticas. (p. 21-22)

En Lomas et al. (2008) se habla de que, aunque en la actualidad la clasificación de tipologías textuales sea amplia y en muchos casos ambigua, no podemos olvidar que su objetivo es que sea una herramienta válida para todos aquellos que deseen realizar una clasificación de los textos y que, por lo tanto, debemos involucrar en dicho orden aspectos lingüísticos, pero también culturales.

Además, no podemos olvidar que en la actualidad empiezan a emerger nuevos tipos de texto, como el correo electrónico, y todos los relacionados con las nuevas tecnologías. ¿Estos entrarían dentro de las tipologías ya existentes o habría que crear unas nuevas? López Alonso (2003, p. 22) propone que si “los textos electrónicos son una réplica de la carta y, en ese caso debe analizarse como una variación de un mismo género, como decía Melançon (1996), o por el contrario, como defiende este autor, nos encontramos ante un producto comunicativo original y novedoso”. López Alonso defiende que, aunque pertenecen los dos al género epistolar, cuentan con características propias, y por tanto, serían diferentes.

Si consideramos todo lo anterior un referente en lo que a las tipologías textuales se refieren, debemos enfatizar que el aprendizaje no será el mismo en Educación Primaria y en Educación Especial. Si bien las tipologías no cambian, la forma de afrontarlas, sí. Como indican los manuales que ayudan a adquirir el hábito de la escritura, hay muchas maneras válidas para que un niño aprenda a escribir, pero estaríamos hablando de un niño que pueda asistir a una educación ordinaria, mientras que para aquellos niños que se salen de ese grupo de alumnos para los que está destinado la educación ordinaria, no hay tantos. Como indica Pérez Marina (1995), hay métodos que van dirigidos a los niños con alguna discapacidad; no obstante, estos deberán tener un mínimo de cociente intelectual para poder desarrollarlos. Pérez Marina también señala lo siguiente:

El método podría ser apto para un tipo de niños que aunque fuesen normales, por varios factores tales como enseñanza de mala calidad, asistencia irregular a clase, problemas psicológicos individuales o familiares, etc. presente un retraso en las etapas educativas, y por tanto en el proceso de lectura y escritura, lo que haría que fuese apto para el programa. (p. 65)

En su método expone que, al no haber un solo tipo de inteligencia y un solo tipo de aptitudes, los procedimientos deben poder amoldarse, modificarse y adaptarse a todas las mentalidades, pero sostiene que “sobre todo a los que estén afectados de alguna laguna o defecto, los cuales exigen más atención, más tacto” (p. 65), y por tanto, más trabajo para poder llegar a los conceptos que se establecen.

Troncoso y Del Cerro (1997, p. 209) muestran varias metodologías consideradas aptas para la enseñanza de la escritura con niños que tienen Síndrome de Down; no obstante, la idea general de cualquier método que se quiera seguir a la hora de enseñar a escribir a niños/as con alguna discapacidad, para más adelante, y en función de su nivel, que aprendiese las tipologías textuales es, según estas autoras, que “todo perfeccionamiento de los métodos que permitan a esta clase de niños llegar a ser miembros equilibrados y productivos de la sociedad no redundan solamente en los interesados, sino que puede igualmente contribuir a mejorar la enseñanza en general”. (p. 212)

Decroly (citado en Pérez Marina, 1929) dice lo siguiente:

Para llegar a la meta es necesario que sigamos otro camino, que estudiemos sistemáticamente al niño, que sorprendamos el mecanismo mediante el cual penetran en él las nociones, que allanemos las dificultades que experimenta, que tratemos de inquirir la causa de ellas y que ensayemos los medios que debemos oponer. (p. 65)

Estas palabras son válidas aún en la actualidad. Sean cuales sean las características del niño, debemos adelantarnos a las posibles dificultades que pueda tener a lo largo de los aprendizajes, para intentar contrarrestarlas. De ahí que las adaptaciones que he llevado a cabo en las fichas presentadas, y que hoy en día se llevan a cabo en los colegios, sean tan importantes.

# CORPUS DE ANÁLISIS

## PRESENTACIÓN

Para llevar a cabo el corpus de mi trabajo, que consistía en comparar cómo realizaban determinados tipos de texto diferentes niños/as y en distintos contextos de nuestro sistema educativo, así como los resultados, realicé una selección de diferentes tipologías textuales que adapté para que los niños y las niñas se sintieran dispuestos a realizarlas. Estas pruebas fueron:

- Descripción:
  - a) Un móvil que colgaba del techo de la clase y el dibujo que contiene un cartel del aula.
  - b) Un menú
  
- Una carta a los Reyes Magos o para la celebración de un cumpleaños
- Producción de una receta
- Adivinanzas

Para llevar a cabo su realización, primero realicé una breve explicación sobre la realización de las pruebas siguiendo las partes que cada una de ellas pueden tener. Bien es cierto que si todavía no les era conocido ese tipo de texto, les hacía un breve acercamiento a cómo se deberían desarrollar y cómo quedaría un texto terminado y con una correcta presentación. Intenté no ayudarles a partir de la introducción principal, e incitarles a que escribieran libremente, ya que en principio no había tiempo límite para las pruebas.

A continuación expondré qué debían haber hecho y cómo los niños/as participaron en la realización de las fichas. Esta parte será el comienzo del análisis del corpus de este Trabajo de Fin de Grado.

## **Fichas**

### **o Ficha de la descripción de un objeto**

En esta ficha tenían que describir un objeto/ cartel, que durante su elección intenté que fuera de su entorno; ya que los ejemplos que escogí estaban en las clases. Para ello tenían que decir por qué elementos estaban formados los dibujos, de qué colores constaba y si en los dibujos había alguna forma que ellos reconocieran. Cuantos más adjetivos y más detalles utilizaran para la descripción, mejor realizada estaría la prueba. También se debía describir cómo estaba el objeto, es decir, en el caso del móvil habría que decir que estaba colgado del techo de la clase, y en el caso del cartel, que estaba pegado en una de las paredes.

El material que podían utilizar para su realización era libre, ya que debido a las etapas a las que nos remitiremos algunos desarrollarán las fichas a lápiz y otros a bolígrafo, pero la forma debía ser igual para todos, ya que la estructura tenía que seguir el esquema de una descripción. El ejemplo de esta ficha está recogida en los Anexos n.º 1 y n.º 2, siendo la primera la realizada por los alumnos/as de Educación Especial y la segunda, por los alumnos/as de Educación Primaria.

### **o Ficha de la descripción de un menú**

En la segunda ficha tenían que describir un menú, es decir, saber que existe una jerarquía en los platos, comprender que unos van delante de otros en lo que a organización se refiere, poniendo a cada uno su nombre, calificándolos como “primero”, “segundo” o “postre”, y saber escribirlo en una ficha. De esta manera tenían que presentar una ficha donde indicasen qué eran esos primeros platos y cuáles los demás, siguiendo un orden. En alguna ficha no aparecían las indicaciones de los diferentes platos, así como su jerarquización, por lo que los niños debían indicar qué era lo que estaban escribiendo en el orden correcto, y no en el orden de preferencia.

El ejemplo de estas fichas está recogida en los Anexos n.º 3 y n.º 4, siendo la primera la que realizaron los alumnos de 1.º de Primaria, y la segunda, los alumnos/as de Educación Especial y 3.º de Primaria.

### ○ **Ficha del escrito de una carta**

Los alumnos, al hacer esta ficha, tenían que realizar un inventario detallado y minucioso de aquello que querían para un momento específico, es decir, ya fuese para el día de los Reyes Magos o para la celebración de su cumpleaños, tenían que poner qué era aquello que querían recibir y de quién querían recibirlo. Cuantos más detalles aportaran de aquello que querían pedir mejor realizada estaría la actividad, ya que no es una simple lista de regalos. Debían comenzar con una breve introducción que diese a entender para cuándo era lo que estaban pidiendo, como por ejemplo, “Yo para mi cumpleaños quiero...”, y a quién se lo pedían.

Los ejemplos de estas fichas estarían en los Anexos n.º 5 y n.º 6, correspondiendo el primero a la carta que realizaron los alumnos/as de Educación Especial y el Anexo n.º 6, a la carta que realizaron los alumnos/as de Educación Primaria.

### ○ **Ficha de la redacción de una receta**

La realización de esta ficha consistía en que los alumnos, siguiendo los pasos o las indicaciones que se marcaba en las diferentes fichas, relataran la elaboración de una receta, de manera que pusieran en la parte superior el título del plato al que correspondía la receta, después, los ingredientes necesarios para su elaboración, y por último, los pasos que seguir. No importaba lo simple o lo compleja que fuera la receta, o incluso que esté equivocada, siempre que se sigan los pasos antes citados.

Los ejemplos de estas fichas están en los Anexos n.º 7 y n.º 8, correspondiendo el primero de ellos al entregado a los alumnos/as de Educación Especial, y el segundo, a los alumnos/as de Educación Primaria.

### ○ **Ficha de las adivinanzas**

Esta ficha, consistía en que supiesen el animal al que se hacía referencia en el texto. Dependiendo de la clase a la que me remití, la ficha tenía una dificultad u otra. Lo único que tenían que hacer los alumnos en dicha actividad era averiguar a qué animal se estaba haciendo referencia y escribir su nombre en la parte de “Respuesta”.



Los ejemplos de las fichas están en los Anexos n.º 9, n.º 10 y n.º 11, siendo el Anexo n.º 9 el correspondiente a la prueba que se entregó a los alumnos/as de Educación Especial, el Anexo n.º 10, la ficha que entregué a la clase de 1.º de Primaria y el último Anexo citado, el entregado a la clase de 3.º de Primaria.

Todas las fichas entregadas contaban, además de con las respectivas adaptaciones, con un lenguaje y escritura específicos para atraer más la atención de los niños/as, y en cada una de ellas, en la parte superior, aparecía un cuadro donde se encontraban el número y el curso, ya que para la comparación y el análisis, no necesitamos saber los nombres, además de para proteger sus identidades. En el caso de los *sujetos* de educación especial, en ese cuadro tenían que poner el nombre, ya que es importante para el tipo de educación que siguen que tengan conciencia de que realizan actividades y sepan que deben poner su nombre en todo lo que hacen como parte de las rutinas llevadas a cabo en el día a día. No obstante, yo borré los nombres y anoté *sujeto 1* y *sujeto 2*, en función del alumno/a al que perteneciera cada ficha, de manera que también sus nombres e identidades sean respetados. Y en el caso del primer curso de Educación Primaria, fui yo quien, sabiendo el número de alumnos que había en el aula, puse en cada ficha sus números de lista y después se las entregué en orden, a excepción de una alumna de dicho curso que faltó los días que realizamos las fichas.

## **OBJETIVOS CONCRETOS**

Con la realización de estas fichas y su entrega a los niños y niñas pretendo conseguir lo siguiente:

- ✓ Acercar a los niños y a las niñas a unas tipologías textuales concretas. Acercar de manera lúdica unos tipos de texto que van a utilizar de manera continua a lo largo de su vida. De esta manera, podré saber lo que ya saben sobre su realización.
- ✓ Adquirir pautas para la realización de diferentes textos. Reforzar y recordar lo que ya saben acerca de la realización de los textos que presente en clase y los pasos que seguir para su correcta realización.

- ✓ Respeto por las normas de escritura y por un trabajo bien realizado. Aunque cueste menos trabajo hacerlo rápidamente, hay que asegurarse de hacerlo bien. Por eso, los niños/as tiene que saber que cada tipo de texto tiene una estructura concreta y hay que seguirla para poder hacer bien el texto.
- ✓ Comparar entre los ritmos de adquisición entre la Educación Especial y la Educación Primaria. Comparé ritmos y formas de realizar las fichas entre los alumnos/as de Educación Especial y Educación Primaria, y valoraré si han tardado más unos que otros o mi apoyo ha sido mayor en un caso que en otro.
- ✓ Analizar la forma de realizar los textos entre los niños/as de una misma clase. Recordaré y evaluaré si, durante la realización de las fichas, los alumnos/as de una misma clase presentaban muchas dudas o si había mucha diferencia temporal entre unos y otros.
- ✓ Comparar las fichas entre el primer curso y el tercer curso de Primaria. Evaluaré si hay mucha diferencia entre el 1.º y el 3.º curso de Primaria, y si la diferencia se debe a la falta de preparación o a que sean muy pequeños.

## **METODOLOGÍA**

### **Desarrollo de las pruebas**

Pensé en presentar unos tipos de texto que se desarrollasen en las etapas de Educación Primaria y con las que los niños/as estuviesen familiarizados. Quería hacer un trabajo basado en la comparación, por lo que las pruebas debían ser iguales, y con las mínimas adaptaciones. Antes de entregar las fichas, siempre realizaba una breve explicación del tipo de tipología que íbamos a practicar y cómo llevarla a cabo, realizando ejemplos y remitiéndome a su vida diaria con ejemplos. Una vez entregadas las fichas, los alumnos/as tenían libertad de producción y de tiempo. Cuando todos los alumnos terminaban una ficha, repartía la siguiente si ese día ello estaba programado.

### ¿Con quién lo he llevado a cabo?

Estas pruebas las he llevado a cabo:

- Con *sujetos* de un colegio Público de Educación Especial de Palencia.
- Con los alumnos/as de 1.º y 3.º de un colegio de educación ordinaria de Palencia

### ¿Cuántos alumnos/as han llevado a cabo las fichas?

Los alumnos que han llevado a cabo las pruebas han sido 49 alumnos/as:

- ✓ 2 alumnos/as del colegio de Educación Especial.
- ✓ 24 del primer curso de Educación Primaria.
- ✓ 22 del tercer curso de Educación Primaria.

La clase de 1.º de Primaria constaba de 25 alumnos/as, pero los días que pasé las fichas una alumna no se encontraba en el aula, por lo que al no querer interrumpir otro día la planificación de las clases con la realización de las pruebas para una sola alumna, la tutora y yo estuvimos de acuerdo en que esa niña no realizara las pruebas.

### Los alumnos y las alumnas

#### Educación Especial

Los dos *sujetos* del colegio de Educación Especial, que son los autores de las fichas que sustentan mi corpus de análisis, pertenecen a un nivel sociocultural medio, y viven en la capital. Las edades son de 17 años, aunque por sus discapacidades, entran dentro del ámbito de población educada con los currículos de Infantil y Primaria. Los niveles (etapas) que podemos encontrar en el centro son diferentes a los que dividen los colegios de educación normalizada, para así facilitar la educación de cada alumno<sup>2</sup>. Los *sujetos* pertenecen al segundo nivel.

---

<sup>2</sup> Los niveles existentes en el centro son los siguientes::

- Primer nivel: los niños/as desde que entra, cuando son muy pequeños, hasta los 12 años.

## Educación Primaria

Los alumnos del colegio de educación ordinaria donde realicé las pruebas que sustentan mi corpus de análisis pertenecen a un nivel sociocultural medio, y el entorno en el que se mueven el barrio al que pertenece el colegio, ya que casi todos viven cerca del centro educativo, o en los pueblos cercanos a la capital. Las edades de los alumnos están entre los 6-7 años de los alumnos de 1.º y los 8-10 los alumnos de 3.º<sup>3</sup>. Como ya comenté anteriormente, en el aula de primero contábamos para la realización de las pruebas con 24 alumnos/as, y en la de tercero, con 22 alumnos/as.

### ¿Qué tenían que hacer?

Los alumnos /as de los diferentes centros tenían que llevar a cabo las fichas que yo les facilitaba, en algunas ocasiones, en un orden predeterminado, de manera que antes de dejarles empezar las fichas, yo daba una pequeña explicación del tipo, la tipología textual que iban a utilizar y poner un ejemplo a modo de aclaración. Los niños/as no tenían un tiempo límite, sino que cuando terminaban todos podían entregarlo, o esperar a que terminasen todos o decorar la ficha hasta que se les entregase la siguiente o pasásemos a otra actividad.

### Fechas

El tiempo destinado para la realización de las fichas fue el siguiente:

- En el colegio de Educación Especial las llevé a cabo la semana comprendida entre los días 13 y 17 de enero de 2014. Aprovechando las horas en las que el tutor me decía que los *sujetos* estarían en clase al mismo tiempo.
- En el colegio de Educación ordinaria, la clase de 3.º desarrolló todas las fichas la semana de 14 al 20 de abril, y la clase de 1.º las realizó la semana comprendida del 28 de abril al 2 de mayo. Las horas donde las llevé a cabo solían ser las de lengua, por la correspondencia que tenía los temas de las fichas con la materia.

---

▪ Segundo nivel: niños/as que tiene de 12 a 18 años.

▪ Transición a la vida adulta: chicos/as que, tras las prórrogas, de los 18 a los 21, pueden estar escolarizados en el centro.

<sup>3</sup> La diferencia de edades en 3.º se debe a que en la clase hay algún niño/a que ha repetido.

## Adaptaciones de las fichas

Realicé las modificaciones en las pruebas, para adaptarme a los alumnos/as a los que iban dirigidas, ya fuesen para los dos *sujetos* del colegio de Educación Especial, para los alumnos de 1.º de Primaria o para los alumnos/as de 3.º de Primaria, ya que, debido a sus ritmos de aprendizaje distintos y a sus limitaciones, todavía algunos alumnos no estaban familiarizados con todas las tipologías o no podían desarrollar la ficha al mismo ritmo que los demás, y de no haberlas realizado quizá no podrían haberlas hecho con un mínimo de autonomía, por lo que no habría podido realizar el análisis comparativo, que era de lo que se trataba. Las adaptaciones fueron las siguientes:

### Educación Especial

- En la *descripción* puse una foto de un objeto que tenían ellos, de manera que lo sentían cercano y de su entorno, para que se pudiesen fijar a la hora de describirlo.
- En el *menú*, al ser un colegio que tiene servicio de comedor, tienen claro qué les toca de comer cada día, ya que constituye una rutina en su aprendizaje, por lo que se limitaban a redactar el menú del colegio, y por eso, la ficha era la que hacían todos los días.
- En la *carta* cambié el tema, ya que al realizarla en días próximos al 6 de enero, decidí que estuviese relacionada con la festividad de “Los Reyes Magos” y enunciada como tal, ya que sabía que crearía una ilusión y unas ganas mayores por hacer la ficha.
- En la *receta* les puse un entorno más llamativo, y un cuadro para que dentro de la ficha pudiesen dibujar lo que habían cocinado.
- En las *adivanzas* puse al lado de las distintas adivanzas la fotografía del animal al que correspondía, ya que así tenían que adivinar el animal que estaba dibujado y asociarlo con el texto.

## Educación Primaria

- En la *descripción* decidí colocar la imagen de un cartel que estaba colgado en la clase de 3.º de Primaria, la cual iría en blanco y negro en los carteles, pero como durante su realización colgaría dicho cartel en las pizarras de ambas clases, deberían fijarse en él para su desarrollo.
- El *menú*. A los niños de 1.º de Primaria les puse la “pista” en la hoja de los diferentes partes de un menú, es decir “primer plato”, “segundo plato” y “postre”; mientras que a los de 3.º de Primaria no les anoté nada.
- La *carta*. Como la han realizado en abril y en mayo, dependiendo del curso, he preferido contextualizarla y que estuviese enfocada a una carta de cumpleaños, así no tenían una fecha tan fija y servía para ambos cursos de Primaria.
- La *receta*. No tenían ninguna adaptación, por lo que era la misma ficha para los dos cursos de Primaria.
- La *ficha de las adivinanzas*. A los de 1.º de Primaria les puse, al lado de la palabra “respuesta”, unos guiones; tantos guiones como letras tenía la respuesta, lo cual estaba explicado en una “pista” que escribí a modo de enunciado de la ficha. A los alumnos/as de 3.º no hubo que ponerles adaptaciones.

Creo que hice modificaciones para captar mejor la atención de los alumnos, y como consecuencia, mejorar los resultados.

## ANÁLISIS DEL CORPUS

Para la realización de la observación, estudio y comparación de las pruebas que he realizado y que fundamentan mi trabajo, primeramente realizaré un análisis de los tipos de textos que llevé a cabo en las aulas, y dentro de estas, explicaré el análisis comparativo que he realizado teniendo como punto de referencia la Educación Primaria, valorando cómo lo han hecho las clases y señalando cuáles han sido quienes mejor lo han realizado y por qué.

### **Descripción de un objeto**

Los *sujetos* de Educación Especial narraron de manera correcta la figura que aparece en la ficha utilizando adjetivos, colores, formas, etc., y culminando con el nombre del objeto. La única desventaja de esta ficha es que al hacerlo al mismo tiempo con los dos sujetos, escribieron lo mismo, por lo que no sabemos si solo uno de ellos lo ha hecho bien o son los dos quienes saben describir de esa manera. En relación con la ficha que tenían que realizar los alumnos de 1.º y 3.º de Educación Primaria, los primeros han descrito cómo es el “lápiz” y qué tiene a su alrededor, olvidado las formas, los adjetivos, los colores, etc., mientras que los alumnos de 3.º han sabido describir de manera real la foto que aparecía en la ficha, utilizando los recursos propios de la descripción, e incluso muchos de ellos, al terminar rápidamente, quisieron pintar la ficha, dándole el aspecto que tenían en el mural.

Los alumnos que han podido realizar esta muestra de manera clara y que han sabido seguir los pasos y las figuras típicas de la descripción han sido los alumnos de 3.º, pues, aunque los alumnos del centro de Educación Especial lo hayan realizado bien, no sabría decir si lo han hecho por mi apoyo durante la clase, ya que yo les decía en todo momento qué tenían que poner mediante preguntas como “¿Qué ves?” o “¿Qué tiene el dibujo?”, y si bien es cierto que respondían de manera clara y correcta, no puedo valorar si se debe al apoyo recibido o a la iniciativa propia.

### **Narración del menú**

En esta ocasión casi no había adaptaciones, por lo que todos los alumnos estaban en igualdad de condiciones. La idea más reveladora fue lo originales que son los niños/as a la hora de elegir lo que quieren comer, aunque ese no constituye nuestro objeto de estudio. Las alumnas de Educación Especial demostraron que, con ayuda de las rutinas, son capaces de realizar esta actividad; incluso sin adaptaciones ponían lo que iba en un primer lugar y aquello que iba en el último, de manera autónoma y correcta. Los alumnos de 1.º de Primaria, en su mayoría, no tenían muy claro qué platos van en primer lugar y qué platos van después, o el número de platos que se pone en cada apartado; por lo que supongo que ponen todo lo que les gusta en los apartados correspondientes, pero de manera aleatoria. En cambio, los alumnos de 3.º de Primaria realizaron

mejor esta ficha, poniendo ellos mismos el plato que tocaba y siendo más correctos en al número, dejando la ficha con una mejor presentación.

Es curioso cómo, tras las rutinas, la ficha la han realizado mejor los *sujetos* de Educación Especial, y por edad, los del curso de 3.º de Educación Primaria, siendo los de 1.º de Educación Primaria quienes han realizado una ficha más desordenada y con resultado más deficiente, aunque no del todo incorrecto. Estos resultados se deben a que no están acostumbrados a escribir este tipo de descripción, y por tanto, pese a las explicaciones que habían visto con anterioridad en el libro y la mía antes de hacer la ficha, no las fichas no fuesen las mismas en las cartas que realicé para los colegios, la finalidad les quedó muy claro el concepto y su estructura.

### **La carta**

En este caso, aunque era la misma, por lo que lo que pretendía conseguir de los niños/as era que redactasen aquello que querían obtener en un día concreto y a ser posible de quién lo querían recibir. Observando los resultados, he comprobado que los *sujetos* del colegio de Educación Especial hicieron lo que pretendía solo en parte, ya que se limitaron a realizar una lista de objetos que querían recibir, por lo que no entendieron del todo las partes que debía tener una carta de este tipo. Respecto a los alumnos/as de 1.º de Educación Primaria se dejaron llevar por el entusiasmo de la idea del ejemplo (“Carta para mi cumpleaños”), y en vez de llevar a cabo las indicaciones, realizaron, en su mayoría, una lista de de invitados que contenía a los compañeros de clase que serían invitados a sus cumpleaños y a quién iba dirigida dicha carta. Por el contrario, los alumnos de 3.º de Educación Primaria cumplieron con las forma que marcan el sentido de este tipo de cartas, de manera que, salvo algún caso, se esmeraron por realizar una carta larga que reflejara todo lo que querían y de quien esperaban recibirlo, y en algunos casos, quienes esperaban que acudiese a su fiesta y cómo se desarrollaría.

### **Redacción de la receta de cocina**

En esta prueba quedó patente quién tenía que anotar una experiencia personal, y quién al no tenerla, ponía una receta básica. No obstante, lo que contaba era la buena redacción de la ficha, la secuenciación de la elaboración y el listado de los ingredientes. Los *sujetos* de Educación Especial, al llevar a cabo recientemente una receta que



constituía el almuerzo de todo el colegio, se acordaban muy bien de la receta y la explicaron con detalle, dibujando el resultado final del producto en la ficha. La conclusión que obtengo de la prueba es que la realizaron de manera exitosa. Además, pusieron entusiasmo porque quedase bonita. No puedo obviar el hecho de que durante la redacción, yo estaba ayudando y preguntando “¿Y qué más?” o “¿Y después?”, para ayudar a que su redacción fuera más completa. Por el contrario, en la redacción de las demás fichas no tuve que participar más que en su explicación. He observado que, aunque los niños/as del colegio de educación ordinaria no tuvieran algo elaborado que explicar, había algunos alumnos que contaron de manera más detallada que otros la receta de un “Bocata de chorizo”. En general la elaboración de esta ficha ha estado mejor realizada por los alumnos de 1.º de Educación Primaria, ya que las producciones textuales han sido más originales y en general todo ello mejor explicado.

Del análisis de esta ficha obtengo la conclusión de que, aunque todos entendiesen la estructura que debía tener este tipo de texto, no todos pusieron el mismo esfuerzo a la hora de su elaboración, por lo que quizás la ficha no presentaba el atractivo necesario para motivarlos.

### **Adivinanzas**

Esta prueba constituye una ficha de carácter puramente lúdico, por lo que su análisis se corresponde a si han sabido o no han sabido resolver a las adivinanzas de manera correcta. Bien es cierto que las adaptaciones son muy específicas en estas fichas, más que en las demás, pero hay que tener en cuenta a los alumnos. En general, todos los alumnos resolvieron con éxito las fichas, por lo que no supuso ningún reto para ellos, salvo alguna adivinanza que no era muy concreta y los alumnos tuvieron dudas.

En general, las fichas han estado bien elaboradas por todos los alumnos/as de las distintas etapas, ya que ninguna de las clases ha realizado mal ninguna ficha en su totalidad, simplemente se han dado algunos errores de forma. En el caso de los alumnos/as de Educación Especial, han realizado todas las pruebas de manera correcta, lo que me lleva a preguntarme si quizá esto se deba a que hayan sido los únicos con los que he realizado las fichas de manera casi personal y cercana. En el caso de 1.º de Primaria no podría decir si su falta de forma en algunos de los textos es debido a una escasa información a lo largo del curso o por pertenecer a una etapa en la que todavía hay algunos

que no han visto este tipo de texto, o que no entendiesen la explicación que les ofrecí antes de entregarles las fichas. En el curso de 3.º de Primaria la conclusión que obtengo de sus fichas es que, a pesar de haber visto repetidas veces estos tipos de texto a lo largo del curso y de cursos anteriores, y de entender la explicación que di antes de repartir la ficha, pudo más la falta de interés de muchos de ellos en algunas de las fichas.

Por lo que el análisis general de las fichas de tipologías textuales realizadas por los niños/as es que todos tienen las herramientas necesarias para su correcta realización, y que independientemente del colegio de donde se encuentren, si el grado de adquisición de competencias y habilidades les permite su realización, solo hace falta más o menos paciencia para que produzcan un buen texto, sea del tipo que sea, y para que aprendan el formato que tiene cada una de ellas. Pero una vez explicada la clasificación, para qué sirve cada una de ellas, pueden perder el interés por ellas y por tanto no estarán atentos a su correcta estructura a lo largo de la práctica. En general los alumnos saben qué son las tipologías textuales, y no les son desconocidas las que utilizan en el colegio de manera habitual, así como las características que las acompañan y para qué sirve cada una de ellas, pero necesitan motivación a la hora de realizarlas, ya que se distraen con facilidad y a la hora de la narración o descripción, tienden a dejar incompleto el texto por querer terminar rápidamente.

En conclusión, las tipologías textuales pueden darse en todas las aulas, ya que si en las clases a las que yo he accedido, siendo tan diferentes entre ellas, he podido llevar a cabo las mismas fichas, aplicando unas mínimas adaptaciones en cada caso, no se tiene por qué discriminar un aprendizaje, siendo tan significativo y útil como lo es la competencia textual por el hecho de que vaya a ser más difícil su aprendizaje.

## **PROPUESTA DE MEJORA**

Después de la realización de las fichas en las distintas clases, he podido comprobar que los alumnos/as necesitan otro tipo de pruebas o actividades para poder desarrollar mejor la competencia textual y sus características, ya que las fichas no cubrían en todos los niveles las demandas de aprendizaje de los alumnos/as, puesto que como he comentado anteriormente, en algunas de ellas algunos perdían el interés en unos niveles y en otros

niveles no llegaban a alcanzar los objetivos propuestos para una ficha en concreto; por eso, a continuación, elaboro una serie de actividades que, en mi opinión, podrían facilitar este aprendizaje:

- Actividad n.º 1: “¿Qué veo?”

Esta actividad está destinada a que los niños y niñas aprendan a describir de manera ordenada, por lo que constará de varias partes para la completa adquisición del concepto. Se podrá desarrollar de manera individual o por parejas.

- Destinatarios: niños/as que cursen el segundo ciclo de Primaria, por lo que habría que introducir adaptaciones de llevarse a cabo en otro curso.
- Desarrollo: la primera parte consistirá en que los niños/as entiendan cómo hay que realizar una descripción de manera adecuada, es decir, de lo más grande a lo más pequeño, detallando todo lo que vemos, la profesora/a leerá un texto que tendrá como tema la descripción de un lugar. Cuando hemos terminado de leer, les hacemos preguntas a los niños/as referentes a cómo era la casa descrita en la lectura, y también a la forma de describirlo por el autor de la obra (deberán decir si tiene un orden lógico o no).

En la segunda parte de la actividad, el profesor/a habrá preparado en folios las distintas partes de las que se compone la descripción, y las pegará en la pizarra de manera desordenada, por lo que los niños/as no encontrarán ningún sentido en ella y la encontrarán sin conexión. Después, los niños/as deberán salir a la pizarra y colocarán la descripción de manera que tenga sentido y esté a gusto de todos. El profesor volverá a leer la descripción y todos veremos si coincide con la colocación que hemos realizado en la pizarra.

Para terminar y antes de acabar la clase, cada alumno/a deberá realizar una descripción siguiendo los pasos que han aprendido de un lugar que solo ellos conozcan, para que al día siguiente, al repartir las descripciones de manera aleatoria, los alumnos/as puedan dibujar el lugar descrito y ver si coincide con lo que el autor quería describir.

- Actividad n.º 2: “¿Qué me gustaría comer hoy?”

Para la realización de esta actividad, los alumnos/as tienen que tener claros los términos “primer plato” y “segundo plato”, ya que hay comidas que pertenecen a uno u otro grupo. Esta actividad podría llevarse a cabo en pequeño grupo (3-5 alumnos).

- Destinatarios: los alumnos/as del primer ciclo de Educación Primaria. Si se quisiese desarrollar con otros cursos, habría que introducir adaptaciones.
- Desarrollo: preguntaríamos a varios niños qué comen, y después de apuntarlo en la pizarra, haríamos la siguiente pregunta: ¿cómo se llaman estos platos que comemos primero? Y después ¿y cómo se llaman los platos que van detrás de estos primeros? Cuando los niños hayan adquirido este concepto, el profesor/a hará dos grandes círculos en la pizarra, en uno pondrá “primeros” y en el otro “segundos” y repartirá alimentos a cada grupo, que previamente el profesor/a haya preparado y recortado. Por orden deberán pegar dentro del círculo correspondiente el alimento que les ha tocado. Después se les entregará una ficha, por grupos, parecida a la entregada para la realización de este trabajo, para que ellos realicen la descripción del menú que quieran. Cuando la hayan realizado, el grupo deberá explicar su menú al resto de la clase.

- Actividad n.º 3: “ Quiero conocerte”

Esta actividad consistirá en que los alumnos/as puedan mantener una correspondencia con alumnos/as de otro centro en otra ciudad.

- Destinatarios: alumnos/as de primer y de segundo ciclo de Educación Primaria.
- Desarrollo: esta carta deberá contar con una estructura previamente explicada, como el nombre de la persona que escribe, el curso y el título de *Quiero conocerte*. La carta para estar bien diseñada deberá responder a las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cómo soy yo?
- ✓ ¿Cómo es mi colegio?
- ✓ ¿Cómo es mi ciudad?

E interesarse por el compañero/a al que va dirigida la carta, por lo que tendrá que realizar las siguientes preguntas a lo largo del escrito:

- ✓ ¿Cómo eres?
- ✓ ¿Cómo es tu colegio?
- ✓ ¿Cómo es tu ciudad?
- ✓ ¿Qué aficiones tienes?

La carta deberá estar bien presentada y responder a las preguntas anteriormente citadas para poder enviarse. No habrá extensión límite, pudiendo mandarse también dibujos, pero sí un mínimo de medio folio para el primer ciclo de Primaria y un folio para segundo ciclo de Primaria. Cuando la tutora haya revisado y corregido las cartas, los alumnos/as podrán decorarlas y ponerlas en un buzón que se habrá colocado en clase (caja de cartón con una abertura) en el que podrá *Quiero conocerte*.

- Actividad n.º 4: “¿Cómo se prepara?”

Esta actividad está diseñada para que los alumnos/as aprendan la consecución que existe cuando se prepara un alimento, que se debe seguir cuando se escribe para que otros puedan hacer esa comida.

- Destinatarios: los alumnos/as de 4.º de Primaria.
- Desarrollo: la tutora habrá buscado previamente un vídeo donde, de manera sencilla y simple, se explique cómo hacer una comida. Los alumnos deberán ir cogiendo ideas y notas de cómo se hace ese plato y de los ingredientes que se emplean. Se pondrá el video varias veces, todo en función de los alumnos/as. Cuando haya terminado de ver la receta y ya tengan notas suficientes, se les entregará por parejas una ficha parecida a la entregada en este trabajo, para que entre los dos y con la ayuda de las notas que han ido recogiendo a lo largo del video, puedan describir cómo

se hace la receta. Debemos comprobar si los ingredientes que ponen son los adecuados, si los pasos son los correctos y si está bien la descripción de la receta. La ficha que entregaríamos no debería contener los enunciados de “ingredientes” o “receta”, para complicarlo un poco más, y que los alumnos se acostumbren a completarlo.

Estas actividades que planteo sirven para el desarrollo de la competencia textual que muchas veces se enseña utilizando métodos que no saben captar la atención de los alumnos/as, o resultan monótonos y repetitivos, por lo que los niños/as acaban por despistarse. Estas actividades son solo unas propuestas de elaboración propia para que los niños/as adquieran mayor interés por las tipologías textuales. No obstante, estas actividades no serían las únicas que se presentasen para desarrollar este aprendizaje, ya que existen multitud de lecturas y actividades que sirven para fomentar el aprendizaje de la competencia textual desde las primeras etapas educativas.

## CONCLUSIONES

Las tipologías textuales están presentes en la realización de cualquier escrito a lo largo de nuestra vida, por lo que es muy importante que aprendamos su correcta realización desde las primeras etapas de la escuela. He podido comprobar, con la realización de este trabajo, que desde hace años los autores destacan la importancia de la clasificación textual y de su aprendizaje por la sociedad para un buen clima social y cultural. Es importante que no desechemos ningún aprendizaje por las características de los destinatarios, ya que primero deberemos adaptarlos todo lo que podamos, para poder ofrecer a cada persona los aprendizajes que le ayuden a aprender todo aquello que pueda, sin discriminar aprendizajes ni alumnos/as.

Bien es cierto que he podido realizar las fichas y hacer una comparativa con los *sujetos* de Educación Especial porque eran concretamente alumnos que más nivel tenían de todo el centro, y que si hubiésemos escogido a otros dos al azar, seguramente no habrían podido realizarlas, ya que estos niños/as tienen muchas dificultades en el aprendizaje. La conclusión de todo ello es que ante las dificultades, no tenemos que suprimir aprendizajes; ya que todos son importantes. Debemos intentar que todos tengan unos aprendizajes normales, dentro de las adaptaciones que cada uno necesite.

El trabajo me ha supuesto un estudio a fondo de patrones de conducta de los niños/as que han realizado las muestras, escoger las clases que podían ofrecer una mejor comparativa, el estudio de un marco respaldado por una referencia bibliográfica de la competencia textual y que justificara a su vez la importancia de este tema. También han sido importantes las explicaciones a los niños/as y las horas que los tutores/as me han ofrecido para la realización de las fichas en el horario lectivo. Gracias a todo eso he podido realizar un trabajo concreto y basado en el análisis, la experimentación y en la práctica; y presentado un corpus de análisis que sustenta mis conclusiones, que expongo a continuación:

- ❖ Las tipologías textuales son esenciales para la completa adquisición de la comunicación lingüística.
- ❖ Hay que enseñar las tipologías textuales en función de las capacidades de cada individuo y respetando los ritmos y las características de cada alumno/a.
- ❖ Deben ser materia enseñada a lo largo de toda la Educación Primaria y repaso en etapas sucesivas para que no quede en el olvido, ya que no solo hay que escribir correctamente, sino que los alumnos/as deben contar con unas estructuras diferenciadas y completas.
- ❖ El trabajo que llevemos a cabo en el aula debe resultar atractivo para los alumnos/as, ya que el aprendizaje de la competencia textual servirá para toda la vida.

Como conclusión final, debo agradecer la colaboración de aquellos que me prestaron su ayuda para poder actuar libremente y desarrollar el proyecto de mi trabajo, y me dieron las herramientas para corroborar la idea de que las tipologías textuales son necesarias en la educación.



## BIBLIOGRAFÍA

- Albaladejo, T. *Lingüística del texto*. Madrid: Arco/ Libros.
- Álvarez, M. (1993). *Tipos de escritos I: narrativa y descripción*. Madrid: Arco/Libros.
- Álvarez, M. (1994). *Tipos de escritos II: exposición y argumentación*. Madrid: Arco/ Libros.
- Álvarez, M. (1995). *Tipos de escritos III: epistolar, administrativo y jurídico*. Madrid: Arco/Libros.
- Álvarez, M. (1997). *Tipos de escritos IV: escritos comerciales*. Madrid: Arco/Libros.
- Bassols, M. y Torrent, A. M. (2003) *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Blecua, A., Díez de Revenga, F. J., Gullón, G., López Alonso, C., Mainer, J. C., Marín, F. M., Rodríguez Cuadros, E., Rubio, F., Sánchez Robayna, A., Sanabre, R., Seré, A., Talens, J., Urrutia, J., Villanueva, D., y Ynduráin, D. *Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Mendoza Fillola, A. (Coord.) (2003) *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Madrid: Prentice Hall.
- Casanova, J. (1994). *La diversidad textual*. Castellón: J.V. Ediciones.
- Decroly, O. (1929). *Pedagogía de la lectura*. Madrid: Beltrán.
- Fuentes Rodríguez, C. (2000). *Lingüística pragmática y análisis del discurso*. Madrid: Arco /Libros.
- García Padrino, J. y Medina, A. (Dirs.) (1989). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Anaya.
- González Valenzuela, M. J. y Delgado Ríos, M. *Enseñanza-aprendizaje de la escritura en Educación Infantil y Primaria.*, en <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?203> (Consulta: 13 de abril de 2014).
- <http://www.boulesis.com/especial/escueladefrankfurt/pensamiento/> (Consulta: 5 de mayo de 2014).

- Lomas, C., Atxaga, B., Bombini, G., Fernández Paz, A., Jover, G., Landero, L., Mata, J., Moreno, V., Moure, G., Piñan, B., Rivas, M. (2008). *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Barcelona: Graó.
- López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (2002). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura. Un enfoque sociocrítico*. Barcelona: Octaedro.
- Luceño Campos, J.L. (1994). *Didáctica de la lengua española. (Lengua oral, vocabulario, lecto-escritura, ortografía, composición y gramática)*. Alcoy (Valencia): Marfil.
- Monje Margeli, P. *La lectura y la escritura en la escuela primaria*.
- [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1273155388.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1273155388.pdf) (Consulta: 19 de marzo de 2014).
- Mújicar, B., Díaz, Blanca, L. y Arnáez Muga, P.(2008, diciembre). Concepción de la escritura en los libros de texto de educación básica. *Revista de Pedagogía*.
- [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922008000200004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922008000200004&script=sci_arttext) (Consulta: 15 de abril de 2014).
- Pérez Marina, J. (1995). *Método Esperanza. La lectura y escritura en la Educación Especial*. Madrid: CEPE.
- Rabazo Méndez, M. J. y Moreno Manso, J. M. *La composición escrita: aportaciones teóricas y recomendaciones legales para su enseñanza en educación primaria*. Departamento de Psicología y Sociología de la Educación. Universidad de Extremadura. Badajoz. n.º. 6-3 (2), pp. 127-157, en
- <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?65> (Consulta: 29 de abril de 2014).
- Romera Castillo, J. (1988) *Didáctica de la Lengua y la Literatura. Método y práctica*. Madrid: Playor.
- Rondal, J.A. (2006). Dificultades del lenguaje en el síndrome de Down: perspectiva a lo largo de la vida y principios de intervención. *Revista Síndrome de Down*, n.º 23, 120-128.

Ruiz Rodríguez, E. (2006, marzo). La transición entre etapas educativas de los alumnos con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, n.º 23, 2-14.

Serrano, J. y Martínez, J. E. (Coord.) (1997) *Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Oikos-tau.

Troncoso, M. V. y Cerro, M. (1997) *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Barcelona: Masson.

Troncoso, M.V. y Cerro, M. *Enseñanza de Lectura y escritura*, en

[http://www.down21.org/web\\_n/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1136%3Alectura-y-escritura&catid=92%3Aeducacion&Itemid=2084&limitstart=3](http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=1136%3Alectura-y-escritura&catid=92%3Aeducacion&Itemid=2084&limitstart=3)

(Consulta: 4 de febrero de 2014).

# ANEXOS

- Anexo n.º 1

NOMBRE:



- Anexo n.º 2

Curso:

N.º:



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Anexo n.º 3

Curso:

N.º

**¿Qué te gustaría comer hoy?**

Primer plato:

---

---

---

Segundo plato:

---

---

---

Postre:

---

---

- Anexo n.º 4

Curso:

N.º

**¿Qué te gustaría comer hoy?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Anexo n.º 5

NOMBRE:



Queridos Reyes Magos:

A large, vertically oriented rectangular area with horizontal lines, intended for writing the letter to the Three Kings.



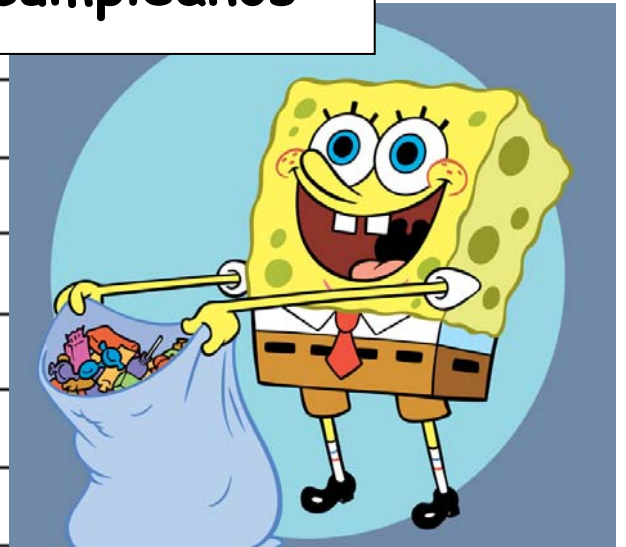


- Anexo n.º 6

Curso:

N.º

## Carta para mi cumpleaños



A series of horizontal lines for writing a letter, starting from the top left and extending across the page.

- Anexo n.º 7

Receta: \_\_\_\_\_

Ingredientes:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Modo de preparación:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Anexo n.º 8

Curso:
N.º

# RECETA DE COCINA

## INGREDIENTES \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

## ELABORACION \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Anexo n.º 9

Curso:

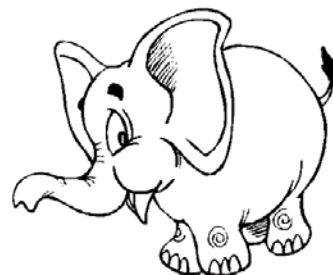
N.º

Adivina adivinanza  
¿Cuál es el animal  
que vive en la granja?



Respuesta: .....

Tiene famosa memoria  
gran tamaño y dura piel,  
y la nariz más grandota  
que en el mundo puede haber.



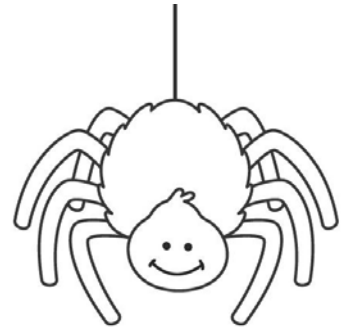
Respuesta: .....

Zumba que te zumbarán,  
van y vienen sin descanso,  
de flor en flor trajinando  
y nuestra vida endulzando.



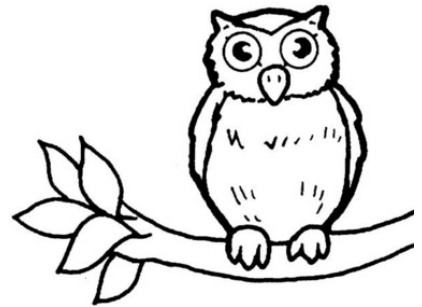
Respuesta: .....

En rincones y entre ramas,  
mis redes voy construyendo,  
para que moscas incautas  
en ellas vayan cayendo.



Respuesta: .....

Sal al campo por las noches,  
si me quieres conocer  
soy señor de grandes ojos,  
cara seria y gran sabe.



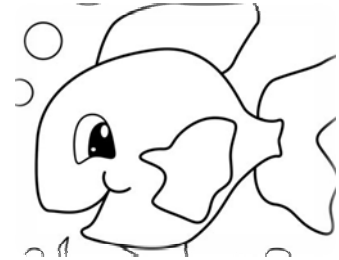
Respuesta: .....

Mi casa llevo a cuestas,  
tras de mí dejo un sendero,  
soy lento d movimientos,  
no le gusto al jardinero.



Respuesta: .....

Soy chiquitito,  
puedo nadar,  
vivo en los ríos  
y en alta mar.



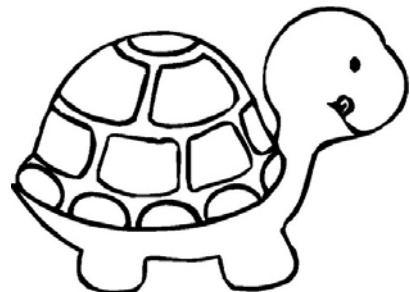
Respuesta: .....

De colores verdones,  
ojos grandes y saltones,  
tenemos las patas de atrás,  
muy largas para saltar.



Respuesta: .....

Lenta dicen que es,  
porque solo asoma  
la cabeza, las patitas y los pies.



Respuesta: .....

- Anexo n.º 10

Curso:

N.º

PISTA: Cada hueco corresponde a una letra de la respuesta. ¡Buena suerte!

Adivina adivinanza

¿Cuál es el animal

que vive en la granja?

Respuesta: \_ \_ \_ \_ \_

Tiene famosa memoria

gran tamaño y dura piel,

y la nariz más grandota

que en el mundo puede haber.

Respuesta: \_ \_ \_ \_ \_

Zumba que te zumbarán,

van y vienen sin descanso,

de flor en flor trajinando

y nuestra vida endulzando.

Respuesta: \_ \_ \_ \_ \_

En rincones y entre ramas,  
mis redes voy construyendo,  
para que moscas incautas  
en ellas vayan cayendo.

Respuesta: \_ \_ \_ \_ \_

Sal al campo por las noches,  
si me quieres conocer  
soy señor de grandes ojos,  
cara seria y gran sabe.

Respuesta: \_ \_ \_ \_ \_

Mi casa llevo a cuestas,  
tras de mí dejo un sendero,  
soy lento d movimientos,  
no le gusto al jardinero.

Respuesta: \_ \_ \_ \_ \_



Soy chiquitito,  
puedo nadar,  
vivo en los ríos  
y en alta mar.

Respuesta: \_ \_ \_

De colores verdone,  
ojos grandes y saltones,  
tenemos las patas de atrás,  
muy largas para saltar.

Respuesta: \_ \_ \_ \_

Lenta dicen que es,  
porque solo asoma  
la cabeza, las patitas y los pies.

Respuesta: \_ \_ \_ \_ \_

- Anexo n.º 11

Curso:

N.º

Adivina adivinanza

¿Cuál es el animal

que vive en la granja?

Respuesta: .....

Tiene famosa memoria

gran tamaño y dura piel,

y la nariz más grandota

que en el mundo puede haber.

Respuesta: .....

Zumba que te zumbarán,

van y vienen sin descanso,

de flor en flor trajinando

y nuestra vida endulzando.

Respuesta: .....

En rincones y entre ramas,  
mis redes voy construyendo,  
para que moscas incautas  
en ellas vayan cayendo.

Respuesta: .....

Sal al campo por las noches,  
si me quieres conocer  
soy señor de grandes ojos,  
cara seria y gran sabe.

Respuesta: .....

Mi casa llevo a cuestas,  
tras de mí dejo un sendero,  
soy lento d movimientos,  
no le gusto al jardinero.

Respuesta:.....

Soy chiquitito,  
puedo nadar,  
vivo en los ríos  
y en alta mar.

Respuesta:.....

De colores verdones,  
ojos grandes y saltones,  
tenemos las patas de atrás,  
muy largas para saltar.

Respuesta: .....

Lenta dicen que es,  
porque solo asoma  
la cabeza, las patitas y los pies.

Respuesta: .....