



TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Palencia

TIPOLOGÍA TEXTUAL EN 5.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Autora: Leticia Álvarez Santamaría

Tutor: José Vidal Torres Caballero

Fecha: julio de 2014

Resumen

El trabajo expone algunos estudios relevantes en tipología textual y explica el proceso de escritura que han realizado alumnos de 5.º de Educación Primaria. Los tipos de textos seleccionados son recetas de cocina, diarios, poesías y descripciones de personajes. Posteriormente, se analizan las producciones escritas de los alumnos. El trabajo está desarrollado a partir de lo marcado en tipología textual por el currículo de Educación Primaria en Castilla y León. Decreto 40/2007, 3 de mayo publicado en el *BOCYL*, n.º 89. Además, el trabajo tiene en cuenta la presencia de estos tipos textuales en los libros de texto utilizados por los alumnos.

Palabras clave

Tipos de texto, propiedades textuales, rúbrica, composición, coherencia, lluvia de ideas, borrador, asesor, taller de escritura, diarios, descripciones, recetas de cocina, poesías, cohesión, adecuación.

Abstract

The project show some relevant studies about text typology and it explain the writing process done by fifth grade Primary students. The texts will deal recipes, diaries, poems and character descriptions. After that, their essays will be analyzed. The project is developed based on in text typology by the primary curricula in Castilla y León Decree 40/2007 the thirth of May published in *BOCYL* nº89 Wednesday thirth of May. Besides the project took account the text books that have been used by the student. That is to say these books show the texts that we will analized in this project.

Key words

Type of text, text descriptions, rubric, essay, coherence, brainstorm, draft, advisor, essaywriting workshop, diary, descriptions, recipes, poems, cohesion, adequacy.

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
1.1 Justificación del tema.....	1
1.1.1. Presencia de los tipos de texto en el currículo de Educación Primaria	1
1.1.2. Presencia de los tipos textuales en los libros de texto utilizados.....	6
2. Fundamentación teórica	8
2.1. Tipos de texto.....	8
2.1.1. Textos descriptivo- instructivo. Recetas de cocina	13
2.1.2. Texto descriptivo. Descripción de personas	13
2.1.3. Textos narrativos. Diarios	14
2.1.4. Texto descriptivo o narrativo. Poesía	14
2.2. Propiedades de los textos.....	15
3. Aplicación.....	17
3.1. Características de los alumnos	17
3.2. Temporalización de las pruebas	18
3.3. Desarrollo de las actividades.....	19
3.3.1. Recetas de cocina	19
3.3.2. Diarios	22
3.3.3. Poesías	23
3.3.4. Descripción de personajes	24
3.4. Evaluación de la metodología.....	26
4. Análisis del trabajo	31
5. Conclusiones sobre la situación analizada en relación con la fundamentación teórica y antecedentes expuestos en el trabajo	34
6. Referencias bibliográficas	36
7. Referencias legales	38
8. Anexos	39

1. INTRODUCCIÓN

¿Por qué he elegido este tema como trabajo de fin de grado? Ser maestra de Educación Primaria conlleva impartir varias asignaturas. Desde mi experiencia, soy consciente de que los alumnos suelen tener bastante dificultad a la hora de componer un texto que se les pide o que necesitan redactar. Por ello, he pensado en aquello que me ayudaría a mejorar y a reflexionar como docente, a la vez que investigar en este campo. Así pues, los objetivos que pretendo conseguir con este trabajo son los siguientes:

1. Exponer las características básicas de los tipos de textos de acuerdo con las opiniones relevantes de algunos autores.
2. Explicar el proceso de composición y las consideraciones para la escritura de textos.
3. Explicar la descripción de personas, el diario, las recetas de cocina y la poesía como tipos de texto concretos para trabajar en el aula.
4. Analizar las producciones escritas de los alumnos de 5.º curso de Educación Primaria.

1.1. Justificación del tema

1.1.1. Presencia de los tipos de texto en el currículo de Educación Primaria

El tema que presento en este Trabajo de Fin de Grado (TFG), que lleva por título «Tipología textual en 5.º curso Educación Primaria», se rige por la actual ley de educación LOE y el currículo de Educación Primaria, según el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Como las comunidades autónomas tienen competencias en materia educativa, Castilla y León ha adaptado este Real Decreto al contexto de su comunidad, y aparece recogido el currículo de Educación Primaria en el Decreto 40/2007, del 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, publicado en el *BOCYL*, n.º 89, de 9 de mayo de 2007.

El presente decreto, en el artículo 1 «Objeto y ámbito de aplicación», define el currículo como «el conjunto de objetivos, contenidos, competencias básicas, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de la etapa educativa». En el artículo dos se establece la finalidad de dicho currículo de manera siguiente:

Proporcionar a los alumnos una educación que les permita afianzar su desarrollo personal, adquirir habilidades y conocimientos relativos a la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura y el cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

El decreto muestra en su objeto y ámbito de aplicación y en su finalidad la importancia de varios aspectos de la educación y, entre ellos, la escritura. Además, en los objetivos presentados en el artículo cuatro del decreto, letra e, establece «conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles». En el anexo de dicho decreto, titulado: «Principios metodológicos generales», destaca el papel fundamental que adquiere la lectura y la escritura. Además, propone que «la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua, global, formativa y personalizada. La evaluación formativa deberá facilitar tanto el análisis de la evolución de las adquisiciones del alumnado y deberá ser útil para reorientar los procesos de enseñanza-aprendizaje». A continuación, el decreto desarrolla en las siguientes páginas todo lo relativo a las áreas de Educación Primaria.

Cabe destacar que en el área de conocimiento del medio natural, social y cultural y su contribución al desarrollo de las competencias básicas, enfatiza el uso de textos para organizar, memorizar y recuperar la información. Además, en el bloque siete del tercer ciclo de dicha área, «Objetos, máquinas y nuevas tecnologías», presenta como contenido, el informe como texto para llevar a cabo un plan de trabajo de forma ordenada y clara en soporte de papel y digital. Pero donde realmente se encuentra reflejado todo lo concerniente a la producción de textos es en el área de lengua castellana y literatura, cuyos objetivos son el desarrollo de las destrezas lingüísticas: hablar, escuchar, conversar, leer, escribir y reflexionar sobre el propio lenguaje. Además de la lectura y comprensión de textos literarios.

Los textos académicos ocupan un lugar destacado, no solo en esta área, sino para poder lograr el aprendizaje de los contenidos de otras áreas, al estar en contacto con

textos variados que acercan a los alumnos al conocimiento y adquisición de nuevos aprendizajes. Los alumnos del tercer ciclo no solo han de limitarse a poner por escrito toda la información escrita como oral, sino que han de adquirir habilidades que les permitan comprender tanto lo que lean como lo que oigan y producirlo, con coherencia y cohesión en distintos tipos de textos, teniendo en cuenta, las normas ortográficas y todo lo relacionado con el código escrito. De igual manera, el currículo refleja la figura del maestro como referente en el fomento de la palabra bien utilizada. Es decir, suprimir el uso lingüístico que contenga actitudes discriminatorias y generadora de prejuicios contra otras personas.

El decreto establece cuatro bloques de contenidos dentro del área de lengua castellana y literatura: hablar, escuchar, conversar, leer, escribir y reflexionar sobre el propio lenguaje. En los bloques primero y segundo destaca que la lengua escrita es diferente de la lengua oral y así debe entenderse. Esto hace que no se interprete el código escrito como una mera transcripción de las palabras, sino que haya una lectura significativa con una adquisición de vocabulario, conocimientos y estrategias tanto de comprensión lectora como unas habilidades lingüísticas a la hora de producir textos escritos. En cuanto al uso escrito, en el segundo bloque del decreto, la lectura y escritura muestran numerosos inconvenientes a los alumnos al iniciarse en este proceso, tanto en la forma y en la estructura de los textos como en su planificación previa al incluir diferentes contextos. El tercer bloque de este decreto se centra fundamentalmente en la Educación literaria, por lo que da mucha importancia a la lectura de numerosos textos variados, ya que esto contribuirá no solo a una educación literaria propiamente dicha, sino que contribuirá a conocer y explorar diversas obras artísticas y literarias de su entorno próximo y de otros países o culturas. Por último, en el bloque cuarto de Conocimiento de la lengua, destaca que ha de promoverse el uso de la lengua a través de situaciones diversas para que exista un mayor dominio de esta. A partir de esas situaciones, se pretende conseguir que los alumnos reflexionen sobre el correcto uso de la lengua y perfeccionar o corregir dichos usos del lenguaje. Estas reflexiones hacen imprescindible la evaluación del alumno y la corrección de producciones orales y escritas con el fin de favorecer el aprendizaje autónomo de los alumnos. Para ello, los maestros deberán tener presente el contexto donde se desenvuelven los alumnos. La observación de los discursos de los alumnos hace que nos demos cuenta de los elementos que dan

coherencia y cohesión en sus conversaciones, el uso de los elementos lingüísticos que usan, el nivel léxico, la fonética, articulación y todo lo relacionado con la palabra.

El área de lengua castellana contribuye al desarrollo de todas y cada una de las competencias básicas. Dicha área tiene quince objetivos y en todos ellos destaca como importante la lectura, la escritura y la comprensión de textos; pero más concretamente los objetivos relacionados con la producción de textos son los siguientes:

- Expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada a los diferentes contextos de la actividad escolar, social y cultural, para satisfacer las necesidades de la comunicación, y explorar cauces que desarrollen la sensibilidad, creatividad y la estética.
- Utilizar, en situaciones relacionadas con la escuela y su actividad, las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas o privadas.
- Utilizar las destrezas básicas de la lengua eficazmente, en la actividad escolar, tanto para buscar, recoger y procesar información, como para escribir textos propios del ámbito académico.
- Usar los conocimientos sobre la lengua y las normas de uso lingüístico del castellano actual para hablar y escribir de forma adecuada, coherente y correcta, cuidando la estructura del texto, la ortografía, la caligrafía, el orden y la limpieza, y para comprender textos orales y escritos.
- Analizar las propias producciones para conceptualizar los conocimientos lingüísticos adquiridos, y utilizar una terminología básica gramatical en las actividades de interpretación y composición textuales.

Para poder llevar a la práctica lo indicado en el currículo de Educación Primaria en Castilla y León, en cada ciclo aparece lo relativo y a los textos escritos. En el **tercer ciclo** el currículo para el área de lengua, destaca con respecto a tipos de textos y su producción, lo siguiente:

En el bloque de contenidos número dos llamado «Leer y escribir», destaca la importancia del conocimiento y uso de los elementos básicos de los textos y lo relativo a su estructura, organización, recursos lingüísticos específicos para la puesta en práctica en la escritura de textos. Por otro lado, se destaca que los temas principales de los textos escritos sean cercanos y tengan que ver con el contexto en el que se desarrollan los

alumnos de acuerdo con las características propias de estos textos. Los tipos de textos que los alumnos producirán en este ciclo serán noticias de temas locales sobre hechos que resulten significativos para ellos mismos. Asimismo, se incluirá la entrevista, la reseña de libros o de música, la carta al director sobre situaciones reales o simuladas en el aula. El decreto incluye la elaboración de textos en los que se utiliza un lenguaje verbal y no verbal de imágenes, gráficos con intención informativa como carteles publicitarios o anuncios y con intención creativa como pueden ser los cómics entre otros textos. Otro tipo de textos usados a diario por los alumnos en el ámbito académico suelen ser los cuestionarios, encuestas, resúmenes, esquemas, informes, descripciones, explicaciones, para obtener, organizar y comunicar la información. Además de todo lo relacionado con la producción de textos, el decreto hace hincapié en el manejo de estrategias básicas para llevar a cabo la producción de textos como la planificación y, de ahí, la redacción del borrador, su evaluación y posterior revisión del texto para mejorarlo. Además, el decreto deja constancia de la importancia que tiene la estructura en cada tipo de texto. Como colofón, destaca la aplicación de las normas ortográficas y el uso de signos de puntuación y entonación. Como consecuencia de la producción de textos escritos el currículo destaca la valoración de la escritura al ser una vía de comunicación, fuente de información y de aprendizaje, además de un medio que ayuda a organizarse y resolver problemas de la vida cotidiana. De acuerdo con los objetivos marcados, aparecen estos criterios de evaluación:

- Memorizar, reproducir y representar textos adecuados al ciclo.
- Narrar, explicar, describir, resumir y exponer opiniones e informaciones en textos propios de situaciones cotidianas y escolares, de forma adecuada y ordenada, relacionando los enunciados entre sí, usando de forma habitual los procedimientos de planificación y revisión de los textos así como las normas gramaticales y ortográficas, y cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- Utilizar estrategias tanto de lectura como de escritura para planificar trabajos, localizar información explícita, realizar inferencias, esquemas y resumir los textos leídos, reflejando la estructura y las ideas principales y secundarias.
- Utilizar la escritura para planificar trabajos, recoger información, realizar resúmenes y elaborar esquemas.

1.1.2. Presencia de los tipos textuales en los libros de texto utilizados

Actualmente, soy tutora de un grupo de 22 alumnos de 5.º curso de Educación Primaria e imparto clases de lengua, matemáticas, conocimiento del medio y ciudadanía, como maestra de Educación Primaria en un colegio público de la provincia de Burgos. Los libros de texto con los que trabaja el centro escolar pertenecen a la editorial Santillana. A continuación, realizaré un análisis de estos textos que propone la editorial, concretamente para 5.º curso de Educación Primaria, que pertenece al tercer ciclo. En esta editorial los contenidos aparecen en una tabla divididos en quince unidades. Cada unidad se divide en gramática, ortografía, vocabulario, escritura y literatura. Los textos se incluyen en el apartado de escritura y son los siguientes: carta personal, diálogos, entrevista, cuento, diario, anuncio, noticia, retrato y reclamación. También aparecen biografía, cuento, artículo de opinión, instrucciones, cómic, reseña y programa. Los textos aparecen explicados con un ejemplo y unas cuestiones relacionadas con el texto. Además, incluyen dos actividades para practicar el tipo de texto que se trabaja en esa unidad. En ocasiones y, dependiendo del tipo de texto, las actividades que presenta son como explicaciones del texto expuestas en pasos que realizará el alumno como un tipo de actividad. Por el contrario, otras veces se exige en las actividades que se escriba un tipo de texto sin antes explicarlo y solo lo incluye a modo de ejemplo en la lectura con la que introduce la unidad. Aunque los alumnos realizan escritos diferentes a lo largo del curso, en este trabajo creo que el análisis y profundización de un número reducido de textos me ayudará a analizar con claridad las producciones de los alumnos.

Como se mencionaba en los objetivos, los tipos de textos en los que profundizaremos serán la descripción de personas, el diario, las recetas de cocina y la poesía. Me centraré solamente en estos textos porque considero que, para una mayor profundización en otros tipos de texto, es necesario más tiempo y los alumnos necesitan realizar muchas producciones. Esto ha hecho que me haya centrado solo en los cuatro tipos de texto que he mencionado. Tampoco he de olvidar que, aunque los maestros tengamos libertad de realizar actividades en el aula, existe una programación marcada que hay que cumplir y las actividades sobre estos tipos de textos hay que ajustarlas al

resto del trabajo del área de lengua castellana. El próximo curso escolar, al continuar con este trabajo con otro tipo de textos, lo tendré en cuenta al comenzar el curso y, así, realizaré una mejor programación de esta área.

Los tipos textuales indicados en los libros de texto, y que los alumnos trabajaron, fueron los siguientes:

- **Descripción de personas.** En la unidad 6, lectura «El vampiro negro» de Graciela Pérez Aguilar. Se les pide a los alumnos que hagan una descripción del personaje principal de dicha lectura, pero no se dan pautas de cómo hacerlo. Los alumnos tienen únicamente la lectura anteriormente mencionada en la que se describe al vampiro físicamente, su carácter, vestimenta y otros datos importantes. Pero no deja claro si este es el orden que se ha de seguir siempre al describir un personaje, ya que no se explica en ninguna parte de la unidad.
- **El diario.** La editorial lo incluye en la unidad 7. Para este tipo de texto dedica una página donde lo define y muestra a modo de ejemplo el formato de la hoja de un diario. El diario expone claramente la fecha, el contenido de la información. A partir de ese ejemplo, plantea una actividad con preguntas para que los alumnos las respondan de acuerdo con la información que se les ofrece en el texto. A continuación, aparece una actividad con unas pautas secuenciadas.
- **La receta de cocina** aparece en la unidad 8. Los autores introducen este texto a partir de la sección del libro de comprensión oral, donde los alumnos tendrán que completar los datos en una receta dada. No aparece ninguna explicación de cómo se debe redactar un texto de este tipo, sino que los alumnos solo han de responder a las preguntas.
- **Poesía.** Este tipo de texto se va introduciendo poco a poco desde la unidad 7 en el apartado que el libro dedica a literatura. Explica lo que es un verso, estrofa, poemas estróficos y no estróficos, la rima asonante y consonante. A modo de ejemplo y de actividades prácticas a partir de la poesía «Mañanicas de mayo» de Lope de Vega, pide cómo explicar lo que relata alguna estrofa, decir si el poema es estrófico o no estrófico, relacionar imágenes con el tema general de la poesía, cuántas estrofas tiene en total el poema y el número de versos de cada estrofa.

En la unidad 9 se introducen las reglas de las medidas de los versos y lo que hay que hacer cuando la última palabra es aguda, esdrújula, o aparece una sinalefa en el verso. Para practicar esto muestra las poesías «Malibú» y «Contigo» de Luis Cernuda. En la unidad 11 se explican los nombres de los versos de acuerdo con el número de sílabas, y se explica el arte mayor y el arte menor. Para poner en práctica todo lo explicado hasta ahora incluye los poemas «Balcón» y «Caracola» de Federico García Lorca: número de estrofas, versos, medida de versos, su clase y escribir palabras que rimen con alguna de las poesías dadas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Tipos de texto

Según Alexopoulou (2010, p. 1), a finales de los años 60 empieza a tener importancia el estudio de los textos. Al mismo tiempo, en aquella época se empezaba a estudiar la lingüística del texto en las universidades europeas. Debido a la interacción social y a la actuación lingüística, el texto comienza a destacar como una estructura muy importante en la rama de la lingüística, y de ahí la necesidad de establecer unos criterios comunes para poder agrupar los tipos de textos múltiples y variados con los que las personas se comunican. Durante cuarenta años, el tema de la clasificación de los tipos de textos existentes se ha estudiado desde numerosos enfoques. Alexopoulou (2010, p.1) muestra su opinión sobre los acuerdos existentes sobre tipología textual teniendo en cuenta todos los factores implicados en la configuración del texto. Esto no es una labor sencilla, ya que hay división de opiniones con respecto al tema. Esta idea de que no hay una única tipología textual también la resalta Solé (2006, p. 71).

Por otro lado, Caameño (2012, p. 60), expresa también que, «a pesar de los intentos que se han hecho hasta el momento, podría decirse que no hay una categorización que satisfaga totalmente la expectativa de tipologización». Bassols y Torrent (2012, p. 19) definen *tipología textual* como «un sistema de clasificación científico con una serie de características que permiten ordenar con éxito cualquier texto». A esto, Caameño (2012,

p. 60) añade la existencia de los diversos criterios que se utilizan para las clasificaciones textuales. Estos son:

- Funcionalidad. Los textos se clasificarían en función de las distintas situaciones comunicativas en las que aparecen, así como de las funciones que cumplen.
- Contenido. Los textos podrían ser científicos, publicitarios, periodísticos, políticos, familiares, ficcionales, etc.

También es importante destacar la tipología textual de Werlich (citado en Bassols y Torrent, 2012, p. 22), que distingue cinco clases de textos:

1. Descriptivo, ligado a la percepción del espacio.
2. Narrativo, ligado a la percepción del tiempo.
3. Explicativo, asociado al análisis y la síntesis de representaciones conceptuales.
4. Argumentativo, centrado en el juicio y la toma de posición.
5. Instructivo, ligado a la previsión del comportamiento futuro.

Sin embargo, Glinz (citado en Bassols y Torrent 2012, p. 18) se basa en la función comunicativa en los tipos de texto:

- Textos creadores de acuerdos: leyes, órdenes, contratos, exenciones.
- Textos dirigistas: peticiones, defensas, publicidad, discursos políticos, manuales, libros de enseñanza.
- Textos almacenadores: apuntes, catálogos, guías telefónicas, periódicos, esquemas.
- Textos de comunicación privada: cartas, explicaciones, informes, tarjetas.
- Textos descriptivos públicos: noticias, libros técnicos, monografías, novelas, obras de teatro, poesía.

Según Cassany, Luna y Sanz (2005, p. 333), los textos que leemos y producimos en nuestra vida diaria tienen funciones y rasgos lingüísticos diferentes dependiendo del uso que hagamos de ellos. Estos autores explican su clasificación de los textos según los ámbitos de uso: personal, familiar, académico, laboral, social, gregario o literario.

- Dentro del ámbito personal, se incluyen los textos que cada uno elabora para sí mismo y que nadie leerá. Estos son el diario personal, notas, agenda, comentarios de lecturas, apuntes...
- En el ámbito familiar y de amistades solemos emplear: cartas, postales, invitaciones, felicitaciones, dedicatorias...
- En el ámbito académico: informes, cartas, notas, memorias...
- En el ámbito social: anuncios, cartas en la prensa, avisos, notas públicas, artículos en revistas...
- En el ámbito gremial: instancias, formularios, impresos, peticiones, bandos, leyes, reglamentos...
- En el ámbito literario: poesía, novela, historietas...

Además, Cassany et al. (2005, p. 313) destacan que hay que tener en cuenta que un texto puede incluir otro tipo de texto que considerar además como texto las redacciones de los alumnos, las pancartas publicitarias, las noticias de los periódicos, revistas o los diálogos. Sin embargo, en las aulas, los tipos de texto son importantes para la consecución del currículo y las programaciones didácticas exigidas desde las administraciones educativas. Actualmente, como comentábamos en líneas anteriores, no existe una clasificación que satisfaga las exigencias funcionales planteadas en cuanto a tipología textual y, desde mi punto de vista, es un campo un poco olvidado dentro de la educación o en el que se invierte poco tiempo ya que exige mucho tiempo y dedicación por parte de alumnos y docentes. Esto sobrecarga las horas lectivas del área de lengua castellana si se quiere obtener buenos resultados en las producciones de los alumnos. Por otro lado, los alumnos tienen que hacer un gran esfuerzo al tener que enfrentarse a las composiciones escritas sin saber cómo hacerlo y la mayor parte de las veces lo hacen sin ganas y por obligación. De acuerdo con esto, Prado (2004, p. 264) destaca que conocer los tipos de texto es importante para programar la formación lingüística y los contenidos que serán objeto de enseñanza- aprendizaje.

Siguiendo con los tipos de clasificaciones de textos, Adam (citado en Cassany et al. 2005, p. 336) distingue cinco tipos de textos, y sus características incluyen factores contextuales como tema, propósito, relación emisor-receptor...textuales como opciones lingüísticas. Los textos que propone son descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos, descriptivos e instructivos. Ampliados por los tipos de texto conversacional, predictivo y retórico. Por otra parte, los tipos de textos que establecen

Sánchez, Cervera, Hernández y Pichardo (2006, pp. 61-63) son los textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos; y Prado (2004, p. 60) destaca que los textos están estructurados de diferentes formas dependiendo de su finalidad comunicativa y, de ahí, que se formalicen como un tipo textual determinado.

La lingüística del texto ha intentado establecer una tipología textual con criterios científicos y así determinar los tipos de textos, las características que tienen y sus reglas. Pero el mayor problema es que es muy difícil encontrarse con textos en estado puro, ya que la hibridación textual es común en la comunicación. Numerosos autores han plasmado esos intentos y, de ahí, que haya diversas propuestas de tipología textual. Todo ello contemplado desde un punto de vista expresivo y comprensivo de textos escritos. Por esto, según el tipo de texto que escribamos utilizaremos unas estrategias u otras (Prado 2004, p. 60).

Las personas producimos multitud de textos y todos ellos son diferentes dependiendo de cada situación y propósito. Por ejemplo, una carta o correo electrónico, una fábula, un cómic, un cuento. Cada uno de ellos tiene unas características y una finalidad diferente que hacen que unos difieran de otros. Teniendo en cuenta, los términos de Van Dijk (1980) «macroestructuras textuales» y «superestructuras textuales» (citados en Alexopoulou, 2010, p. 2 y Prado, 2004 p. 264). Esto nos lleva a definir la estructura textual como modos de organizar globalmente la información en un texto. Adam (citado en Alexpolou, 2010, p. 2), sostiene que la superestructura de los textos es la que permite la construcción de las tipologías textuales, puesto que al organizar la información según un esquema estructural básico, clasifica el texto dentro de un tipo concreto que responde a ese esquema (narrativo, descriptivo, expositivo argumentativo). Van Dijk los define de la siguiente manera (citado en Alexpolou, 2010, p. 2)

- La macroestructura (contenido textual): se refiere a la organización global del contenido del texto y es la que garantiza la coherencia textual al vincular las oraciones entre sí.
- La superestructura (esquema textual global): es la estructura formal que representa la distribución de los contenidos según un orden y varía para cada tipo textual. Es el tipo de texto.

También destaca la definición de superestructura de Van Dijk en (Solé 2006, p. 71) como «los esquemas a los cuales se adapta el discurso escrito». El autor de cualquier

texto escrito introduce cambios en algunos aspectos, aportando su toque de creatividad, pero sin comprometer a un tipo u otro de texto. Por ello, Solé (2006, pp. 71-73) insiste en que en la escuela la lectura de los alumnos no debe limitarse a uno o dos tipos de textos, propuesta que, ha de ser variada y múltiple para que los alumnos se acostumbren a diversas superestructuras. Siguiendo a Van Dijk (citado en Solé, 2006, p. 72) distingue «la superestructura narrativa, la argumentativa y el tratado científico y deja en el aire otros tipos de textos para poder incluir los que no concuerdan con los tipos anteriores mencionados». Sin embargo para Teberosky (2009, p. 4) los textos que destaca son «informativos, donde el locutor informa a su interlocutor en lo relativo a algún hecho, y narrativos, donde la información no se comunica al momento, sino que se retrasa en beneficio del uso de las emisiones y referencias que se construyen al narrar».

Además de las ideas presentadas por estos autores, Cassany et al. (2005, p. 338) destacan que las nuevas tecnologías han ocupado y aportan nuevas formas de trabajar los textos, no solo en la manera de producirlos de forma escrita, sino como en el oral. Con ello se refiere a que se pueden hacer grabaciones de vídeo y audio de todo lo que las personas realizamos, y es cada vez menor todo lo que a textos escritos personales se refiere como cartas, diarios, postales, etc. Ya que hoy en día se han sustituido las cartas, las postales navideñas por correos electrónicos y actualmente por teléfono vía *whatsapp*, dejando solo al uso las cartas que nos envían los organismos oficiales. Como consecuencia de todo esto, los textos académicos son los que alcanzan mayor protagonismo, debido a que los jóvenes los realizan para poder concluir sus estudios obligatorios, ya que siempre hay una parte de las evaluaciones de contenidos realizadas por escrito. Apenas los utilizan para uso personal como hace años se venía haciendo. Por lo tanto, lo que ha cambiado es el formato o modo de hacerlo, actualizándose a los nuevos tiempos y ganando terreno los dispositivos electrónicos como (el correo electrónico, las redes sociales) como medio de comunicación.

Debido a la extensa variedad de textos, en este Trabajo de Fin de Grado me he centrado en un número limitado por la complejidad que ofrece su desarrollo con los alumnos. Los tipos de texto que se trabajarán para dicho análisis en este trabajo son las recetas de cocina, los diarios, las descripciones de personas y la poesía. Estos textos podemos clasificarlos en textos descriptivo-instructivo, como las recetas de cocina; en textos narrativos como los diarios; en textos descriptivos como las descripciones de personas y los textos descriptivos, o narrativos como las poesías. A continuación, nos

centraremos en las opiniones que ofrecen diferentes autores de los grupos de textos que trabajaremos con los alumnos.

2.1.1. *Textos descriptivo-instructivo. Recetas de cocina*

Los textos descriptivos instructivos están muy presentes en nuestra vida diaria: normas, códigos, leyes, instrucciones... son textos que utilizan un vocabulario preciso y comprensible, cuya estructura gramatical es sencilla, y en los que la información ha de estar ordenada y secuenciada. Esta peculiaridad nos permitirá abordar, de forma efectiva, muchos conceptos que podremos desarrollar cuando queramos producir textos más complejos (Nemirovsky et al. 2009, p. 143).

La receta de cocina parece un texto de fácil aplicación al aula de Primaria, debido a que a los alumnos les gusta por la facilidad de ponerlo en práctica con familiares. En cuanto a la composición escrita, no ofrece muchas complicaciones, pues su estructura es fácil de imitar por los alumnos y sigue el currículo ordinario. Por otra parte, podemos encontrar numerosos ejemplos de este tipo textual en multitud de fuentes como periódicos, revistas, semanarios, dominicales, televisión, internet, y facilita considerablemente la creación de un archivo de aula (Nemirovsky et al. 2009, p. 144). Es un texto que favorece el acercamiento y el diálogo con las familias, al ser un tema del que pueden hablar los alumnos con facilidad en casa, de manera que favorece la presencia de la familia en la actividad escolar y su implicación en el proceso de aprendizaje.

2.1.2. *Texto descriptivo. Descripción de personas*

La descripción es una manera de explicar y representar la realidad que percibimos. Por ello es habitual en los textos que leemos o escribimos, y en el hablar cotidiano. Las descripciones pueden estar incluidas en la parte de un relato. Esto hará que el tiempo de la descripción se relacione con el tiempo de los hechos que se cuentan según (Soix et al., 1997, p. 87). Este tipo de texto permite que podamos realizar descripciones de todo lo que observamos: objetos, lugares, personas. La descripción de

personas será el tipo de descripción que trabajaremos con mayor profundidad en el aula, y se ha de seguir un orden en la estructura. Primero, hemos de decir cómo es la persona físicamente, su exterior: estatura, complexión, forma de la cabeza, nariz, ojos..., luego aportaremos todo lo referente a su carácter y forma de actuar: qué piensan, cuáles son sus reacciones. A continuación, el tipo de ropa que lleva. Finalmente, incluiremos lo relativo a otros datos de interés como, por ejemplo, su familia, amigos, hechos importantes en su vida, detalles de su ocupación, etcétera.

2.1.3. Textos narrativos. Diarios

«Los textos narrativos son aquellos que hacen referencia a uno o varios personajes centrales y secundarios que relatan los acontecimientos que les ocurren en un determinado período de tiempo y las relaciones causales entre los acontecimientos sucedidos» (citado en Gil et al. 2001, pp. 112-113). Este autor también expone que las funciones comunicativas de la narración y la exposición son principalmente las de entender e informar, respectivamente. Los diarios permitirán a los alumnos contar, en forma de cuento, sucesos en los que ellos mismos son los protagonistas.

2.1.4. Texto descriptivo o narrativo. Poesía

La poesía según la clasificación de Medina et al. (1992, p. 10), son «textos líricos incluidos en los tipos de textos literarios que manifiestan sentimientos y emociones puestos en el yo del autor o en boca de un personaje determinado». Existen muchos motivos para trabajar la poesía en el aula (citado en Gómez 1993, p. 109):

- Las poesías, por su ritmo y rima, son muy pegadizas y fácilmente memorizables.
- Por su vocabulario básico, suelen no plantear problemas de comprensión, excepto en aquellas ocasiones en que la prevalencia de la rima o el juego del absurdo acaban con toda lógica, provocando la admiración y la risa, pero nunca el rechazo del niño.

Cuando hablamos de poesía, se sugiere crear, rimar y jugar con las palabras. Aunque parece algo fácil, yo creo que no lo es tanto. Hace falta dedicarle tiempo y saber jugar con las palabras si uno se quiere ajustar a la métrica y tipos de rima que ya en 5.º curso de Educación Primaria se comienza a explicar y exigir esto a los alumnos. Por otro lado, en medio de esta civilización tecnológica, la poesía reivindica un papel y significado

importantes como ocasión del silencio activo y creativo para el descubrimiento del poder expresivo y comunicativo de la palabra, al que se llegará después de un largo proceso de sensibilización que redundará en la formación de la personalidad de los niños (Gómez 1993, p. 107).

2.2. Propiedades de los textos

Antes de explicar las características que debe tener un texto escrito, es importante comenzar sabiendo lo que es un texto. Dependiendo de los autores, la interpretación varía como comprobaremos a continuación. Cassany et al. (2005, p. 313) definen el texto como «cualquier manifestación verbal y completa que se produzca en una comunicación». Por el contrario para Lotman (citado en Prado, 2004, p. 261) «el texto es cualquier comunicación que se haya realizado en un determinado sistema de signos». Según Chueca Moncayo, «el texto es una unidad de la lengua en uso dentro de un contexto de situación» (citado en Huerta, 2010, p. 77). «El texto es cualquier fragmento de lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita, que los usuarios o alumnos reciben, producen o intercambian» según el *Marco Común Europeo de Referencia* (2002, citado en Alexopoulou, 2010 p. 1). Otros autores como Bernárdez (1982), explican el concepto como algo nuevo, pero a la vez antiguo y lo define 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 estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua. (p.85)

Una vez que nos hacemos una idea de lo que es un texto, es acertado destacar que en cualquier texto escrito se han de seguir unas normas o reglas para que su comprensión sea adecuada. Es decir, hay que cumplir una serie de propiedades que regulen la escritura de los textos. Las propiedades del texto, según Cassany et al. (2005, p. 315) son: «los requisitos que han de cumplir los textos, para ser considerados como tales y,

así, poder guiar el mensaje en un proceso de comunicación. Las propiedades textuales son adecuación, coherencia, cohesión, gramática, presentación y estilística». Por otro lado, Franco (2004, p. 80) destaca que las propiedades que ha de tener un texto son «cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, intertextualidad e informatividad».

Sin embargo, autores como Baugrande y Dressler (citado en Prado, 2004, p. 263) señalan las siguientes características de la textualidad: «cohesión y coherencia que afectan al texto, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad, que afectan a los usuarios. A estas siete características se le sumarían tres principios reguladores: eficiencia, eficacia y adecuación». Para Sánchez et al. (2006, p. 285) las propiedades del texto son adecuación, coherencia y cohesión. Según Bernárdez, las propiedades de los textos son: «adecuación, coherencia, cohesión, corrección, estilística y presentación. Una serie de principios que deben cumplir los discursos o textos para que la comunicación entre emisor-destinatario tenga éxito» (citado en Huerta 2010, pp. 76-80).

Es tal la variedad de propiedades que los autores muestran su complejidad a la hora de su enseñanza que parece acertado intentar mostrar sus diferentes concepciones; por ejemplo, las propiedades del texto que explica Sánchez et al. (2006, p. 285) son las siguientes:

- **Cohesión:** relación ordenada de las ideas y uso variado de los distintos nexos de la lengua: conjunciones, locuciones, verbos, deixis y pronombres. Hace referencias al texto y al contexto.
- **Adecuación:** manifestación de una lengua más estable, normalizada y estandarizada.
- **Coherencia:** mayor documentación e información. Orden planificado e intención de decir lo esencial ajustado al género y estilo.

Reyes (1998, pp. 121-122) explica la relación existente entre contextualización y coherencia, y define la contextualización como «la conexión de los significados textuales con una serie de datos extratextuales. Se trata de un proceso para que un texto sea un texto y no un mero grupo de palabras». Además, destaca que la coherencia es una propiedad básica del texto, y para que sea coherente el texto ha de cumplir los siguientes requisitos:

- El texto ha de tener un vocabulario adecuado, es decir, se leerá fácilmente y el lector será capaz de realizar las inferencias necesarias.
- El texto tendrá una organización sintáctica, semántica y pragmática adecuada y lógica en toda su estructura y organización.

Por otro lado, hay una serie de parámetros que, según Cassany et al. (2005, p. 318), nos sirven de guía para saber si el texto se adecua a lo que se pide. Por un lado, las palabras utilizados para ese texto han de ser concretas y han de usarse en todo el texto, evitando las expresiones coloquiales y generales, ya que hacen que el texto pierda precisión. Si además el texto es formal, debe seguir ese formalismo en todo el escrito, no pudiendo aparecer palabras coloquiales o vulgarismos. Las propiedades textuales que pueden tener los textos son varias, pero para las producciones de los alumnos, solo se trabajarán tres: cohesión, coherencia y adecuación. Creo que para los alumnos de 5.º curso de Educación Primaria son fáciles de explicar y entender para que las pongan en práctica y las apliquen en sus producciones escritas.

3. APLICACIÓN

3.1. Características de los alumnos

Teniendo en cuenta la fundamentación teórica anterior, a continuación intentaré exponer de una forma sencilla y clara la manera de aplicarla en un aula de 5.º curso de Educación Primaria, formada por 22 alumnos, de los cuales, 13 son niños y 9 son niñas, de 10 años de edad, a excepción de 3 alumnos que tienen 11 años por haber permanecido un año más en otro curso de Primaria. En principio, los alumnos forman un grupo homogéneo, pero si estudiamos la situación psicopedagógica de cada uno, observamos que hay 4 alumnos que presentan informes psicopedagógicos realizados por la orientadora del centro. Excluiremos de esta investigación de aula a dos de estos cuatro alumnos por tener, uno de ellos, una adaptación curricular significativa en todas las áreas, con nivel de 3.º de Educación Primaria y otro, una adaptación curricular significativa (ACS) con nivel de 3.º de Educación Primaria, en lengua castellana. Al tener una ACS, dichos alumnos salían del aula con las maestras de pedagogía

terapéutica o audición y lenguaje en la hora que llevé a cabo el taller de escritura, y sería imposible realizar las sesiones de taller con ellos, ya que el horario de ambas profesionales es limitado al tener que asistir a otros alumnos del centro escolar. Los otros dos alumnos poseen adaptaciones curriculares no significativas, es decir solo necesitan modificaciones en la metodología de trabajo, materiales, espacios o agrupamientos en el aula. Por lo tanto, realizarán las producciones textuales como el resto de sus compañeros en dicho taller de escritura. Aunque he marcado unos objetivos generales que serán la guía de este trabajo de fin de grado, mi mayor compromiso será que, a través de este trabajo, se vea reflejado mi empeño en que los alumnos comiencen a ser competentes en la escritura de textos variados y, sobre todo, en crear en los alumnos una actitud positiva hacia la composición de textos escritos. El grupo de alumnos presenta diferentes niveles de comprensión lectora y, de ahí, su dificultad al escribir textos. Aunque parece un grupo homogéneo a simple vista, presenta características diversas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Como consecuencia de esto, algunos alumnos presentan dificultades de comprensión lectora, escaso o limitado nivel de vocabulario y ello hará que la realización de producciones escritas sea más costosa para estos alumnos.

3.2. Temporalización de las pruebas

Comenzamos a aplicar los conocimientos aprendidos, a través de las referencias bibliográficas, desde el 14 de febrero hasta el 15 de junio de 2014, aproximadamente. La manera de llevarlo a cabo fue a través de un taller de escritura. A continuación, explicaré cómo se desarrollaron las distintas pruebas para comprobar lo trabajado de cada tipo de texto anteriormente mencionado. Las actividades que planteamos eran variadas. Algunas de ellas fueron concursos organizados por el propio centro escolar, administración educativa u otros organismos ajenos al centro escolar. Estas y otras actividades son una puesta a prueba de las composiciones escritas de los alumnos con una finalidad lúdica, expositiva, ya que el público al que van dirigidos los escritos no son la maestra o padres, sino otras personas del centro escolar, asociaciones y, por lo tanto, personas desconocidas para los alumnos. Por esto, la forma de escribir de los alumnos suele ser más cuidada y esmerada. A continuación, concretaré qué actividades hicieron los alumnos para cada uno de los tipos de textos trabajados.

Previamente a estas actividades los alumnos realizaron descripciones de personajes, poesías, recetas de cocina y diarios a modo de ensayo. Estas son producciones escritas esmeradas y con conocimientos previos.

- Semana cultural organizada por el centro escolar: libro de descripciones practicadas de dioses egipcios. Del 28 de abril hasta 2 de mayo del 2014. Trabajamos hasta el 7 de mayo por falta de tiempo.
- Binomio fantástico: lunes 5 de mayo de 2014.
- Proyecto de innovación del centro: libro de recetas saludables elaborada por los alumnos de 5.º de Primaria, de acuerdo con los vegetales plantados en el huerto por los alumnos de Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria. (Semana del 26 al 31 mayo 2014).
- Recetario de cocina elaborado por los alumnos de 5.º Educación Primaria. (30 de octubre 2013- mayo 2014).
- Certamen de poesía Eugenio Condado: organizado por el centro escolar del 7 al 25 de abril 2014.
- En las épocas estivales de Carnaval (28 febrero al 4 de marzo 2014) y de Semana Santa (12 al 20 de abril 2014), los alumnos escribieron diarios de esos días.
- Lecturas de los alumnos de los libros del 3.º trimestre. (20 abril al 2 de junio de 2014). Algunos alumnos escribieron poesías o descripciones de personajes de los libros de lectura de la biblioteca de aula.
- Poesía con las palabras *excursión, martes, Peñafiel, parque de los seis sentidos*.
- Descripciones de personajes como *Bob Esponja, Dora la exploradora* o su amigo, actor o persona preferida. Estas descripciones se incluyeron en pruebas escritas del área de lengua castellana.

3.3. Desarrollo de las actividades

3.3.1. Recetas de cocina

Para comenzar a elaborar el libro de recetas, dedicamos una sesión de lengua para hablar sobre este tipo de textos. Dicha sesión tuvo lugar el 30 de octubre de 2013. Cada alumno aportó lo que sabía de cómo escribir una receta de cocina y, mientras otro alumno lo escribía en la pizarra para que el resto de alumnos se hiciera una idea del esquema que tenían que seguir, al escribir una receta de cocina. Poco a poco, nos fuimos dando cuenta de que la idea que tenía cada uno de los alumnos de una receta era diferente. Para comprobarlo más a fondo y de manera individual, les pedí que escribieran una receta de cocina. Una vez que los alumnos iban terminando sus recetas, comprobamos que había muchas diferencias entre las 20 recetas escritas. Esto supuso que cada alumno buscaría para el día siguiente una receta de cocina para enseñarla al resto de sus compañeros. El tipo de soporte podía ser cualquiera y podríamos establecer comparaciones, semejanzas o diferencias con las distintas recetas que aportasen los alumnos. En la sesión del 31 de octubre las recetas aportadas por los alumnos eran variadas. Había desde archivos *pdf* con una gran variedad de recetas, libros de cocina, recortes de revistas, alumnos que habían copiado lo que sus madres o abuelas les habían dicho..., cada uno de los alumnos enseñó al resto de sus compañeros lo que había traído y les pedí que compararan lo que habían escrito el día anterior con las recetas que habían recopilado. En ese momento los alumnos se dieron cuenta de los errores o confusiones que habían cometido. Algunos se fijaron en sus errores y realizaron comparaciones entre lo que habían escrito el día anterior y lo que deberían haber escrito. Esto fue muy positivo porque las siguientes sesiones las dedicamos a poner en común las características que una receta de cocina debía tener y cada alumno con la receta que había traído tenía un referente para poder hacerlo. En la sesión del 4 de noviembre profundizamos en las características de una receta de cocina. En dicha sesión todos los alumnos estuvieron de acuerdo en que debía aparecer un título que tenía que ver con lo que se elaboraría en la receta, no debía ser muy largo y a veces era original con alguna palabra en otro idioma o palabra técnica usada por el gremio de cocineros.

Otra característica de las recetas de cocina era que lo primero que aparecía eran los ingredientes y las cantidades que se iban a utilizar para cocinar ese alimento y podían escribirse de varias formas. En unas recetas aparecían como una lista, en otras recetas aparecía escrito en varias líneas. Ante las diferentes disposiciones, los alumnos comentaron que les parecía mejor en forma de lista, ya que si esa receta la iban a utilizar

para guiarse en la elaboración de ese plato, lo veían más claro para no olvidarse de ningún ingrediente.

A medida que se leían las recetas, surgieron dudas de vocabulario, palabras técnicas y desconocidas por los alumnos, como por ejemplo, *tamizar, reducir, montar a punto de nieve, sazonar, salpimentar, condimentar, especiar...* Al disponer de miniportátiles en el aula, los alumnos de cada uno de los grupos, se repartieron las tareas de buscar en el diccionario, buscar en internet algunas de estas palabras dudosas y compartir su significado con el resto de compañeros. Poco a poco, se fueron dando cuenta de que era frecuente que aparecieran estas palabras, ya que se utilizan en la cocina. El 7 de noviembre comentamos en gran grupo lo que hasta ahora habían aprendido y también habían comprobado durante la lectura de varias recetas. De forma sumativa, cada receta debía incluir un título, una lista de ingredientes en la que podía haber palabras técnicas que se utilizaban en la cocina, palabras de otros países dependiendo de si la receta era de otro país, los alumnos añadieron que a continuación se explicaba cómo se cocinaba dicha receta. Todos estaban de acuerdo, en que aparecía un título inferior al que se llama «modo de hacerlo, elaboración, pasos que seguir...», entre otras posibles opciones. Algunos alumnos decían que había que enumerar los pasos que seguir en la elaboración de la receta y otros alumnos por el contrario aportaron que no era necesario, pero sí que, había que utilizar las expresiones temporales como primero, *luego, después, más tarde, pasado 10, 15 o 30 minutos*. Los alumnos se fijaron en que había párrafos que distinguían cada uno de estos pasos y, además, una despedida graciosa sobre la receta o deseo de buen provecho en otro idioma como *bon appetite, buen provecho, espero que os guste...* Además de esto, las recetas solían incluir una foto del plato para que la persona que elaborara esa receta se hiciera una idea de cómo debería ser la presentación de la receta o cómo deberían quedar los ingredientes una vez elaborados. Después de cada una de las apreciaciones realizadas por los alumnos y comprendiesen la estructura de la receta de cocina decidimos elaborar un libro de recetas de cocina. Para esto, lo que hicimos fue elaborar un cuaderno con hojas en blanco y así, cada alumno se llevaría a casa ese cuaderno donde escribiría la receta que cada alumno quisiera. Después de tres días, la leería al resto de sus compañeros. Esta actividad sería llevada a cabo por los dos grupos de 5.º de Educación Primaria. Los alumnos tendrían que escribir en dicho cuaderno la receta que más les gustase.

En febrero de 2014, los docentes perteneciente al proyecto de innovación educativa «Crear un huerto con la ayuda de nuestros mayores» decidimos que los alumnos de 5.º de Primaria elaborarían un libro de recetas saludables en las que aparecerían las hortalizas que se habían plantado en dicho huerto, tales como tomates, lechuga, cebollas, calabacines, pimientos, calabazas... Esta propuesta la comuniqué a mi grupo de alumnos y tuvo muy buena acogida, ya que a los pocos días ya había algún alumno que trajo alguna receta que fui incorporando al libro de recetas saludables. En este caso las recetas tendrían que ser escritas en formato word. Así que cada alumno elaboraría la receta elegida con el tipo de letra y color que más le gustase. A la receta debían incorporar una fotografía de cómo debía quedar la receta una vez elaborada o alguna foto de los ingredientes saludables que utilizarían en la receta saludable.

3.4.2. Diarios

En la unidad 7 (21 de enero al 28 de febrero 2014), siguiendo la temporalización marcada al comienzo de curso, se incluyó el diario como otro tipo de texto. Para ello el libro de texto explica las partes que componen el diario y, a modo de ejemplo unas actividades para que los alumnos pusieran en práctica estos escritos. Aunque este tipo de texto no es muy complicado, a modo de ejemplo realizamos una hoja de un diario en común. Es decir, yo la escribí en la pizarra y los alumnos iban aportando la información que querían del diario a la vez que iban copiando en sus cuadernos a modo de ejemplo. Por otro lado, algunos alumnos, durante la realización de estas actividades, comentaron que estaban leyendo o que se habían leído libros de lectura que eran diarios como, por ejemplo, el diario de Greg. Los alumnos que habían leído dichos libros comentaron particularidades de cómo Greg u otros personajes escribían en su diario. Posteriormente, algún alumno preguntó dudas, como por ejemplo, si en los diarios se podían escribir con otros colores, hacer dibujos, utilizar materiales variados como goma-eva, folios de colores, cartulinas... Esta puesta en común me sirvió para que cada uno de los alumnos no solo aprendiera las partes que tiene el diario, sino que, los diarios son personales y, aunque tienen una estructura textual que se debe seguir y respetar, se puede incluir en estos textos elementos como materiales, dibujos, colores que hacen que esos escritos sean personalizados y exclusivos de la persona que escribe el diario. Los alumnos dijeron que el diario necesitaba que un folio fuera la portada con un título: *Diario de Marta*, *Mi diario*, *Diario de Carnaval*... Además de la portada, todos estaban de

acuerdo en que cada hoja que se escribiera debía contener la fecha de ese día. Algún alumno dijo que se podían hacer dibujos, esquemas, planos para poder explicar lo que quisieran contar.

Por otro lado, otros alumnos preguntaron si podían pegar flores, arena u otros materiales a modo de ejemplo de cosas que pudieran encontrar durante esos días y mostrarlo en su diario. Además de todo esto, les dije que al elaborar el diario no podían escribirlo en un solo día todo lo que habían hecho durante el periodo marcado, sino que cada día, en un tiempo que ellos estuvieran relajados, aprovecharan para redactarlos y así se acordarían de todo lo sucedido con el mayor detalle posible. Si no lo hacían así, eso no sería un diario.

3.4.3. Poesías

Las sesiones de taller dedicadas al trabajo de la poesía eran más creativas y divertidas. La sesión del taller del 7 de marzo de 2014 la dedicamos a escribir dos estrofas de poesía. Aprovechando las poesías de Lope de Vega, «Mañanicas de mayo», que nos proponía el libro de texto de la editorial Santillana en su unidad 7, trabajamos en grupo el tipo de rima de las poesías: asonante y consonante. A continuación, los alumnos escribieron de manera individual, pero con la ayuda del compañero, dos estrofas una con rima asonante y otra con rima consonante.

El 28 de marzo y el 4 de abril del 2014 dedicamos estos talleres a la medida de versos con dos poesías de Luis Cernuda: «Malibú y Contigo». A continuación, en las siguientes sesiones del taller de escritura (11 y 25 de abril de 2014) los alumnos elaboraron poesías individuales cuyo tema sería la amistad, ya que, este era el tema propuesto para el certamen de poesía Eugenio Condado que organizaría el centro escolar. En esta ocasión, lo que tendrían que tener en cuenta era la medida de los versos que trabajamos con anterioridad, el tipo de rima trabajada previamente en el aula y lo más importante que tener en cuenta, el tema propuesto: «La amistad». Como colofón a las elaboraciones de las poesías y revisiones de la medida y tipos de rima de los versos, de cada una de ellas, los alumnos escribieron sus poesías con tinta y plumas de animales. El 12 y 13 de junio los alumnos realizaron poesías siguiendo la métrica y la rima trabajada con las siguientes palabras: martes 17 de junio, Peñafiel, excursión, parque de los seis sentidos. En este caso, el tema propuesto era de agrado para los

alumnos por ser motivo de la salida didáctica de final de curso que iban a realizar. En esta ocasión los alumnos realizaron las producciones con bastante rapidez y las rimas eran muy adecuadas. Se notaba el buen ánimo de los alumnos, su relajación al haber terminado los exámenes y estar muy próximo el final del curso escolar. Esto se palpaba en el ambiente de trabajo, ya que era muy ameno, no les importaba realizar correcciones, repetir, modificar algún verso e incluso empezar de nuevo a escribir la poesía.

3.4.4. Descripciones de personajes

El lunes 10 de febrero en la unidad 6 con la lectura «El vampiro negro», de Graciela Pérez Aguilar, aprovechamos la actividad del libro para realizar una descripción del vampiro. La descripción de este personaje me sirvió para comprobar cómo los alumnos se enfrentaban a las descripciones de personas. Los 20 alumnos hicieron la descripción del vampiro de manera individual, al mismo tiempo, en sus cuadernos y sin ninguna pauta previa. Solo disponían de la foto de la lectura del texto. Para la descripción tardaron unos 10-12 minutos. A continuación les pregunté qué tal les había ido al escribir la descripción, para saber sus impresiones y las respuestas fueron variadas: unos 10 u 11 alumnos contestaron que no se acordaban de cómo hacer una descripción. Otros 5 o 6 alumnos contestaron que bien y el resto, creían que lo tenían mal. Después de que todos los alumnos explicasen qué tal les había ido, comenzaron a leer sus descripciones del vampiro. Todos estaban atentos y en silencio para escuchar lo que sus compañeros habían escrito. Los 20 alumnos fueron leyendo sus descripciones, y leídas unas 7 u 8 descripciones, los comentarios que fueron emitiendo los niños eran *como yo, yo puse lo mismo...*

Las opiniones de los alumnos fueron muy similares con respecto a las descripciones. Todas decían lo mismo y cada uno escribió el orden de descripción a su antojo. No solo esto, sino que no escribieron más de cuatro líneas por alumno. Por ello, les pedí que reflexionaran si cada uno podía escribir como quisiera la descripción y si las descripciones serían idénticamente iguales partiendo de una misma información. Los alumnos contestaron que cada uno podría escribir lo que quisiera, pero teniendo en cuenta que la vestimenta, los aspectos físicos o carácter iban a ser iguales, lo que los

diferenciaría sería la manera de escribir. Otros alumnos, incluso, preguntaron que cómo se tenía que escribir la descripción.

A continuación les comenté que un día a la semana concretamente los viernes, trabajaríamos la composición escrita a modo de taller, este y el próximo curso. Los textos que trabajarían en mayor profundidad durante este curso serían las descripciones de personas, las recetas de cocina, poesías y el diario. Les manifesté la importancia que tiene la escritura y cómo saber enfrentarse a cualquier escrito aunque no supieran del tema en cuestión. Es decir, el tipo de texto, cómo escribir el orden de las cosas y cómo escribirlo. El 19 febrero fue la primera sesión del taller y como continuación de la sesión anterior les expliqué las pautas de trabajo que seguiríamos en dicho taller de escritura. Previamente, establecimos unas pautas comunes de organización para todas las sesiones de trabajo. Cada alumno en la sesión de taller debería ser asesorado al menos dos veces. La asesora en este caso sería yo y anotaría, con un bolígrafo de color diferente al del alumno en el texto escrito, todas las anotaciones que fueran necesarias. Después de esto, comencé preguntando a los alumnos qué hacían cuando tenían que escribir un texto. Todos contestaron que escribían lo que se les ocurría y eso era todo. Unos 4 o 5 alumnos dijeron que pensaban previamente lo que iban a escribir y solo uno añadió a esto que, una vez escrito su texto, lo leía de nuevo para comprobar si lo que había escrito tenía sentido, había cometido alguna falta de ortografía o se había olvidado de algún signo de puntuación.

A continuación establecí con los alumnos unas pautas que tendrían que llevar a cabo para enfrentarse a un escrito. Para ello aproveché la actividad propuesta con anterioridad. Los alumnos habían escrito previamente una descripción de un personaje, a partir de un texto común para todos los alumnos del superhéroe Batman. Con la pregunta «¿Qué es lo que sé del tema?», tendrían que escribir en un apartado que titularían «Lluvia de ideas» dónde escribirían todo lo que supieran del tema propuesto. Después escribirían el texto organizando esas ideas de acuerdo con la estructura del texto requerida. En este caso la descripción del personaje Batman. A ese apartado lo titularían «Borrador».

A continuación les dije que durante el taller trabajarían por parejas para poder ayudarse entre ellos y solucionar las posibles dudas que fueran surgiendo. Mientras elaboraba cada uno su escrito, yo pasaría por sus mesas asesorándoles y escribiendo con un color diferente al que habían escrito, intercambiando opiniones en cuanto al texto

elaborado por ellos y llegando a acuerdos, intercambiando opiniones sobre sus escritos para poder realizar un segundo borrador.

Una vez explicada la manera de trabajar en el taller, lo aplicamos al texto que estaban trabajando sobre Batman. Por otro lado, cada alumno tenía una fotografía en color del personaje. Así que, a partir del texto y la foto, nuestro objetivo era escribir una descripción de un personaje. En primer lugar, les pedí que leyeran de manera individual una vez más el texto y observaran la fotografía. A continuación, entre todos fueron elaborando la lluvia de ideas que cada alumno fue escribiendo en sus cuadernos y yo escribí en la pizarra a modo de ejemplo.

A continuación, había que escribir esas ideas de manera ordenada y manteniendo la estructura del tipo de texto que tenían que elaborar. Así que, de manera conjunta y en varios puntos a modo de esquema, que anotaron cada uno de los alumnos en los cuadernos. Para ello, les pedí que observaran la foto detenidamente, ya que en futuras ocasiones no dispondrían de un texto como en este caso, que les aportaba información del personaje.

Pasados unos minutos les pedí que me dijeran qué es lo primero que escribirían observando la fotografía y todos estaban de acuerdo en que, según lo que veían, este sería el orden que seguirían para poder escribir.

- 1.º Decir las características relativas al físico de la persona (cuerpo, altura...).
- 2.º Exponer todo lo relacionado con el pelo, ojos, cara...
- 3.º Explicar su vestimenta.
- 4.º Decir cómo es su carácter.
- 5.º Otros datos que sepan de esa persona.

A continuación, los alumnos comenzaron a elaborar sus primeros borradores y aunque lo hicieron ayudándose en parejas, les pedí que no podía haber dos descripciones exactamente iguales. Mientras iban elaborando sus descripciones, yo pasaba por las mesas de los alumnos y leía lo que habían elaborado y comprobaba que seguían las indicaciones marcadas previamente.

3.4. Evaluación de la metodología

La evaluación del proceso de escritura será la observación directa de los trabajos de los alumnos y sus asesoramientos, que se hacían durante el taller y en presencia de los alumnos, para que puedan ser conscientes de ello y puedan reescribirlo en el momento de la corrección. Al finalizar cada sesión, anotaba en un cuaderno lo más importante de cada sesión, lo que me había llamado la atención durante cada sesión, posibles cambios que realizar en las siguientes sesiones, cosas que se me hubieran podido olvidar u otras en las que debería haber incidido más. Por otro lado, uno de los instrumentos de evaluación será la rúbrica. Una rúbrica, según Capote y Sosa (2006 p. 16), es «un borrador que contiene los parámetros de evaluación. Dicha pauta permite aunar criterios de evaluación y descriptores». Este instrumento de evaluación permite realizar los cambios necesarios para ajustarse según necesitemos. Es decir, podemos realizar cambios en los parámetros de evaluación para que no sean dispares en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Previamente a la evaluación de los escritos, y por ser algo novedoso, expliqué a los alumnos su mecanismo de funcionamiento y que cada alumno tendría una rúbrica en su cuaderno.

Una vez que el alumno terminaba de escribir su texto final, después de haber realizado los borradores oportunos, procedía a anotar en la columna «alumno» de la rúbrica, la puntuación que consideraba pertinente de acuerdo con su criterio y teniendo en cuenta lo que había escrito. El alumno debía anotar una puntuación a cada aspecto destacado en la rúbrica. Posteriormente, yo también realizaba la lectura del texto producido por cada alumno para anotar su evaluación en la columna «profesor» dispuesta en la rúbrica, para un posterior intercambio de opiniones con cada alumno y poder mejorar los aspectos en los que cada alumno había tenido una puntuación más baja.

Esta evaluación la realizaba de manera individual con cada alumno, una vez que habían realizado los borradores necesarios de los escritos. En este momento de intercambio de opiniones, los alumnos me exponían las dificultades encontradas en cada uno de las producciones que escribían y ellos mismos se daban cuenta al momento de leer la rúbrica, observar la puntuación que habían marcado y ver su producción escrita en qué aspectos podían mejorar y en los que tenían duda volvían a preguntar lo que no les había quedado claro durante los asesoramientos. Al ser un sistema de evaluación novedoso, hubo algunos alumnos a quienes les costó más que a otros hacerse con este tipo de metodología. Pero después de evaluarlos varias veces y comprender

correctamente los criterios que aparecían en la rúbrica, los alumnos ya sabían previamente a realizar los escritos lo que se les iba a calificar y como debían escribir el texto para obtener la mayor puntuación en cada uno de los apartados de dicha rúbrica. Este sistema de evaluación fue novedoso para todos, también lo fue para mí. Lo más complejo de esta metodología es tener muy claro los aspectos que se pretenden evaluar y la manera de redactarlo para que los alumnos entiendan lo mismo que el maestro. Por esto me parece imprescindible, siempre que se utilice un tipo de evaluación, explicar a los alumnos la manera de llevarlo a cabo.

La rúbrica que presento a continuación ha sido elaborada a partir de la formación anual recibida en el centro escolar al que pertenezco como docente y en un grupo de trabajo titulado «Evaluación de las competencias básicas», coordinado por el CFIE (Centro de Formación del Profesorado e Innovación Educativa) perteneciente al ámbito de Educación de Castilla y León. El apartado de estructura se modificará dependiendo del texto que los alumnos escriban y, por eso, aparece destacado en rojo. También se podría modificar el resto de apartados según las necesidades de cada momento.

Rúbrica para evaluación de textos escritos (total 100 puntos)	Alumno	Profesor	OBSERVACIONES
Contenido (70 puntos)			
Adecuación al tema exigido. REQUISITO IMPRESCINDIBLE. (30 puntos)			
Se adecua y profundiza en el tema pedido	35	35	
Se adecua pero faltan varios datos relevantes (2 o 3)	15	15	
Se adecua pero faltan datos relevantes (5 o 6)	5	5	
Expone datos parciales sobre el tema	0	0	
Estructura y partes del texto (15 puntos)			
(El profesor ha de indicar antes la estructura que se solicita)			
Cumple la estructura básica del texto	15	15	
Están las diferentes partes pero no están separadas	10	10	
Falta alguna de las partes del texto	5	5	
No cumple con la estructura del texto	0	0	
Corrección lingüística (25 puntos)			
Vocabulario (15 puntos)			
Es variado (sin repeticiones innecesarias, usando sinónimos...), adecuado al tema y al nivel; y preciso	15	15	
En general, uso de lenguaje infantil, poco preciso o muy coloquial	7	5	
En general, es pobre, inadecuado, infantil e impreciso	2	2	
Cohesión y coherencia (10 puntos)			
Uso adecuado de conectores (conjunciones...), concordancia de tiempos verbales y con un orden lógico en el discurso	10	10	

Uso inadecuado de conectores conservando la concordancia de tiempos verbales y con un orden lógico en el discurso	7	7	
Uso inadecuado de conectores y con algunos fallos en la concordancia de los tiempos verbales	4	4	
No utiliza conectores, fallo en la concordancia de los tiempos verbales y sin orden lógico en el discurso	0	0	
Ortografía (10 ptos)			
No tiene faltas de ortografía	10	10	
Tiene de 1 a 5 faltas	8	8	
Tiene de 6 a 10 faltas	5	5	
Tiene hasta 20 faltas	2	2	

Figura 1: Rúbrica de evaluación de los textos

El apartado de Contenido, concretamente en el «tema exigido», aparece destacado en amarillo porque es un requisito fundamental. Es decir, si el alumno no lo cumple, el trabajo no se ajusta a lo que se pide y, por ello, deberá repetirlo. Se hace de esta manera para que los alumnos se ajusten a lo que se les pide. Si tienen que realizar una descripción de un personaje, la estructura de este tipo de texto es explicar cómo es el personaje físicamente, su carácter, la vestimenta que lleva y otros datos importantes. Pero, si el alumno no lo respeta, o por el contrario escribe una receta de cocina no se le puede considerar correcto. De ahí el considerar este apartado como un requisito imprescindible. Esto se les explicó a los alumnos en el momento en que se les entregó la rúbrica para que luego no hubiera malentendidos.

La puntuación aparece desde la más alta a la más baja. Siendo esto común en todos los apartados para mantener un orden en la estructura y porque visualmente permite encontrar la puntuación alta que es la deseada de alcanzar por todos los alumnos. Por otro lado, siempre hay dos puntuaciones intermedias entre la puntuación más alta y la más baja. Así se crea una motivación en los alumnos en querer alcanzar la puntuación mayor. El siguiente apartado de estructura y partes del texto es característico de cada texto trabajado. Esto me permitió valorar lo que los alumnos habían aprendido y, por otro lado, también lo que necesitaba reforzar al no ser conseguido por otros alumnos.

Así pues, a base de repetir la estructura de cada texto trabajado y poner carteles informativos en las paredes de la clase a modo de guión, conseguí un mayor afianzamiento por parte de los alumnos de la estructura de cada texto que trabajamos. En el apartado de «corrección lingüística», aparece un subapartado titulado «Vocabulario». Me pareció conveniente tenerlo en cuenta, ya que los alumnos deben aprender a utilizar el vocabulario que corresponde a cada situación y contexto más concretamente a cada tipo de texto.

En el apartado de «Cohesión y coherencia» destacué como importante el uso de conectores y la concordancia en el uso de tiempos verbales además de un orden lógico al escribir el texto, que permitiría que el texto siguiera una secuencia lógica y temporal adecuada. No quise incluir muchos más aspectos, a conseguir ya que les resultó muy complejo. En el último apartado me pareció importante reflejar cómo se escribía es decir, la ortografía. Entiendo que alumnos de 5.º curso de Educación Primaria no pueden cometer numerosas faltas de ortografía. Este grupo presenta gran número de faltas de ortografía en sus producciones escritas. Estas faltas de ortografía suelen producirse por falta de atención, ya que la teoría la saben, pero en el momento en que escriben un texto cometen y con frecuencia.

4. ANÁLISIS DEL TRABAJO

Este trabajo me ha supuesto como docente la realización de una pequeña investigación en tipología textual dentro de un aula. También me ha permitido un pequeño acercamiento a lo que conlleva el funcionamiento de todo proceso de investigación. A continuación, destacaré los aspectos positivos y negativos que he observado durante las sesiones del taller de escritura y de las producciones escritas de los alumnos. Los aspectos positivos han sido los siguientes:

- Los alumnos conocen la estructura de los diarios y la realizan correctamente al ser un texto narrativo, en el que cuentan algo personal, y los protagonistas son ellos mismos y las personas que les rodean como familia y amigos. Se ha comprobado que la mayoría de los alumnos tiene clara la estructura y saben enfrentarse a la descripción de personajes sin problemas.

- Los alumnos dominan la estructura que seguir en la producción escrita de descripciones de personajes y, por eso, ha sido elegida por ellos en numerosas ocasiones como actividad posterior a la lectura de libros.
- Los alumnos dominan la estructura de redacción de recetas de cocina. Son capaces de escribir el título de la receta y a continuación desarrollarla. Este desarrollo algunos alumnos lo hacen con números y empleando el infinitivo al comienzo de cada uno. Otros alumnos utilizan palabras temporales (primero, luego, más tarde, después y finalmente)
- Los alumnos han aprendido a compartir información y la forma de realizar las actividades para guiar el proceso de sus compañeros.
- Los alumnos han aprendido a buscar información que necesitaban en las descripciones de personajes. Sobre todo cuando desconocían al personaje o querían ampliar la información.
- Numerosas producciones escritas hechas de los alumnos demuestran ver la variedad de escritos y las características comunes del grupo clase.
- Las poesías son textos dominados por la mayoría de los alumnos por el juego de palabras que ofrecen. Así pues, en las poesías creadas por los alumnos se ha comprobado el dominio de la estructura métrica y rima asonante o consonante.
- Las rúbricas aportaron la información importante previa que tener en cuenta por los alumnos para la posterior evaluación de los textos producidos.

Por otro lado, como aspectos negativos destaco los siguientes:

- Algunos alumnos que no prestaban atención tenían dificultades en seguir el orden de la estructura marcada en las descripciones de personajes, aun teniendo un cartel informativo con dicho orden. Aspecto físico, carácter, vestimenta y otros datos.
- El mayor inconveniente que se ha observado en la producción de diarios era la ortografía, y los tiempos verbales utilizados, ya que suelen mezclar el pasado con el presente.

- El desconocimiento de la vida personal u otros datos de los superhéroes propuestos supuso un inconveniente al realizar las descripciones de Superman, Batman, dioses egipcios y otros.
- Dificultad en seleccionar la información importante de textos dados o la búsqueda de información en internet para poder realizar las descripciones de personajes.
- La escasa imaginación, el dominio de vocabulario y la creatividad han sido el mayor inconveniente en la elaboración de poesías para algunos alumnos.
- El número de alumnos hace posible un número considerable de producciones escritas, pero lleva mucho tiempo revisarlas.
- A los alumnos no les gustaba volver a escribir lo que habían escrito previamente una vez que habíamos llegado a acuerdos en lo que tenían que escribir en las modificaciones que tenían que realizar en los textos. No entendían por qué debían volver a escribirlo. Esto, al comienzo de las sesiones del taller de escritura, les resultó bastante cansado. Pero, cuando se dieron cuenta de que si en el segundo borrador prestaban la suficiente atención y lo escribían bien, el último paso sería pasarlo a limpio en el formato requerido.

5. CONCLUSIONES SOBRE LA SITUACIÓN ANALIZADA EN RELACIÓN CON LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES EXPUESTOS EN EL TRABAJO

Como propuestas de mejora para continuar esta labor el próximo curso será continuar leyendo sobre el tema, decantándome por artículos de revistas científicas y pedagógicas que aborden experiencias parecidas. Me ha beneficiado muchísimo la lectura de libros y sobre todo de artículos científicos para ahondar un poco en el tema. Respecto a la lectura de toda la bibliografía manejada, no me esperaba que todavía no hubiera acuerdos en cuanto a la división de los tipos de textos existentes como destaca algún autor. Por otro lado, me parece lógico que una de las divisiones textuales tenga en cuenta el tipo de los textos dependiendo de la persona a la que vaya dirigida o, por el contrario, atendiendo a la estructura interna del texto.

Por otro lado, las propiedades textuales son varias. Todas y cada una de las propiedades son importantes y cuanto mayor conocimiento tenga una persona de estas propiedades mejor podrá ser su nivel de escritura. Aunque, por otro lado, una persona que no sepa nada de las propiedades textuales e invierta mucho tiempo leyendo y se fije en las estructuras que aparecen en los textos leídos puede adquirir muchas de estas propiedades sin darse cuenta de que las está utilizando. Digo esto refiriéndome sobre todo a los alumnos de 5.º curso de Educación Primaria. Concretamente, en mi grupo hay un alumno que es muy buen lector y, como consecuencia de ello, escribe de una forma muy original, creativa y utiliza estructuras gramaticales adecuadas, comparaciones, vocabulario rico y variado. Pero en general, y exceptuando casos contados, creo que para trabajar con los niños en 5.º de Educación Primaria es más que suficientes practicar en las propiedades de coherencia, cohesión y adecuación. Esto no quiere decir que el resto de las propiedades no sean importantes. Pero, por ejemplo, durante el taller de escritura, resultaba muy difícil que los alumnos no utilizaran palabras coloquiales en los textos escritos. Esto era debido a que, diariamente, los alumnos utilizan ese tipo de

palabras y no saben diferenciar o no son conscientes al utilizarlas en los textos escritos. Con el paso del tiempo, los alumnos aprendieron a utilizar sinónimos de dichas palabras y adecuar el vocabulario al tipo de texto que escribían. Relacionado con esto, he de decir que las propiedades textuales les fueron explicadas a los alumnos antes de comenzar con las sesiones del taller. Pero una vez que los alumnos eran asesorados, en sus escritos se les recordaba el por qué utilizar esas palabras más adecuadas y el tipo de propiedad que lo regía. Otro inconveniente encontrado en las producciones fue el considerable número de faltas de ortografía cometidas por los alumnos. Además de esto, he de añadir la insuficiente utilización de los signos de puntuación por parte de los alumnos. Por otro lado, lo que intentaré hacer el próximo curso escolar será programar de acuerdo con lo impuesto por la administración, pero en mi programación de aula incluiré los textos escritos incidiendo en otros textos diferentes a los trabajados este año. Por ejemplo, descripciones de paisajes, la noticia y textos mitológicos. Para ello, aprovecharé el tema propuesto para la semana cultural que será «Grecia». Dado que este será el tema, mi idea es buscar lecturas acordes con el tema para introducir las unidades del área de lengua castellana y, a partir de ahí, trabajar la comprensión lectora, descripción de los paisajes que puedan aparecer en esos textos. Por otro lado, la noticia la implantaré para trabajarla un día fijo a la semana en que cada alumno aportará una noticia. Se hará la lectura comprensiva y comentada en clase. Posteriormente, trabajaré la metodología de «La Gramática de la Fantasía» de Gianni Rodari, para la creación posterior de noticias con un toque de humor.

Gracias a este Trabajo de Fin de Grado, he tomado contacto con múltiples y variados libros al igual que revistas digitales y páginas web de investigación científica. Este trabajo ha sido el comienzo de mi labor investigadora como docente, ya que la Junta de Castilla y León ofrece proyectos de innovación educativa que hacen que algunos tomemos partes de nuevas metodologías y campos de actuación en el sector de educación. Así pues, el próximo curso seguiré en uno de los cursos del CSFP «Centro Superior de Formación del Profesorado en el curso de Investigadores».

6. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Alexoupoulou, A. (2010). *Tipología textual y comprensión lectora en E/LE*.
http://www.nebrija.com/revistalinguica/files/articulosPDF/articulo_530b646902516 (Consulta: el 16 de abril de 2014).
- Antonio, M. (2004). *El discurso periodístico a través de la lingüística textual*.
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2475873.pdf>. (Consulta: el 22 de marzo de 2014).
- Bassols, M. y Torrent, A. (2012). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. (3.ª edición).
 Barcelona: Octaedro.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Boix, A., Llupart, R., Marti, J., Martín, R., Mateos, A., Miralles, E., Ribalta, J., Sánchez, J., Tellaeché, M. y Vidal, P. (1997). *La expresión escrita*. Barcelona: Teide.
- Caameño, C. (2012) *¿Se puede hablar de tipos de textos?*
<http://www.mecaep.edu.uy/pdf/lenguaje/2012/EducacionComun/Jornada2/RevisadelaEducaciondelPueblo.pdf> (Consulta: el 17 de abril de 2014)
- Capote, S. y Sosa, A. (2006). *Evaluación: Rúbrica y listas de control*.
<http://www.josefinastrinitarias.org/laasuncionc/PJ/aplicaciones/adj/example/files/Evaluacion> (Consulta: el 18 de mayo de 2014).
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2005). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Gil E., Castrillón S., Colomer T., Barrena P., Machado A., Budnik C., Montes G., González D., Pérez M., D'Elía L., Teixidor E. y Caivano F. (2001). *La educación lectora*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid.
- Gómez, E. (1993). *Didáctica de la poesía en la educación primaria*.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117795> (Consulta: el 4 de mayo del 2014).

- Guerrero, P. y López, A. (1992). *El taller de la escritura creativa*. <http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/5202/1/0235347019920083>. (Consulta: el 5 de mayo de 2014).
- Huerta, S. *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas* (2010) <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3401183>. (Consulta: el 19 de abril de 2014).
- Medina, M., Fuentes, C. y García, F. (1992). *Taller de lectura y redacción*. México.
- Nemirovsky, M., Armas, D., Cosío, M., Etxebeste, I., Gutiérrez, M. Jiménez, A., Landero, V., Marcotegui, N., Neira, M., Pérez, E. y Valdeón, E. (2009). *Experiencias escolares con la lectura y la escritura*. Barcelona. Graó.
- Nubiola, J. (2002). *El asesoramiento personal como taller de escritura*. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=259031&orden=346391&info=1> in (Consulta: el 1 de mayo de 2014).
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Rodari, G. (1989). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Aliorna
- Reyes, G. (1998). *Cómo escribir bien en español. Manual de Redacción*. Madrid: Arco libros.
- Sánchez, J., Cervera, A., Hernández, G. y Pichardo, C. (2006). *Saber escribir*. Madrid: Instituto Cervantes y Aguilar.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. (16.ª edición). Barcelona. Graó.
- Teberosky A. (1990). *El lenguaje escrito y la alfabetización. Paradigma didáctico de la enseñanza de la lectoescritura*. *Revista latinoamericana de lectura*. http://www.oei.es/fomentolectura/lenguaje_escrito_alfabetizacion_teberosky. (Consulta: el 27 de abril de 2014).

7. REFERENCIAS LEGALES

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicado en el BOE n.º 106 del 4 de mayo de 2006.

Real Decreto 1513/2006 por el que regula las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, publicado en el BOE n.º 293 del 8 de diciembre de 2006

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, publicado en el *BOCYL*, n.º 89, miércoles, 9 de mayo de 2007.

8. ANEXOS

A continuación se muestran las actividades que realizaron los alumnos.

Descripción de personajes

- Describe al siguiente superhéroe a partir del texto leído en clase y su fotografía.



- Describe a Superman a partir de la fotografía. Puedes consultar algo de su vida en el ordenador.



- Describe a uno de los siguientes personajes. Recuerda la estructura que has de seguir en la descripción de personajes. Esta descripción formaba parte de una prueba escrita y su valor era de 1,5 puntos.



- Describe a la persona que mejor conozcas: un amigo, un familiar, tu cantante favorito, deportista. Su valor en otra prueba escrita era de dos puntos sobre diez.
- Describe al dios Egipcio que le ha tocado a tu grupo. Para ello deberás buscar información en internet.
- Realiza una descripción de uno de los personajes de libro leído.

Poesías

- Elabora una poesía con la métrica y rima estudiadas cuyo tema principal sea «La amistad».
- Elabora una poesía con las palabras junio, excursión, Peñafiel, castillo, parque y autobús teniendo en cuenta la medida de versos y rima estudiadas.

Recetas de cocina

- Elabora la receta de cocina preferida por ti.
- Elabora una receta de cocina saludable con los alimentos plantados en el huerto escolar: lechuga, pimientos, calabaza, calabacines y tomates.

Diarios

- Elabora un diario durante las vacaciones de Carnaval. Escribe los acontecimientos de cada día en hojas distintas. Ten en cuenta las faltas de ortografía, puntuación.
- Elabora un diario durante las vacaciones de Semana Santa. Ten en cuenta que cada día ha de ocupar una cuartilla, no debes juntar dos días en una misma cuartilla, escribe al final de cada día lo ocurrido en ese día.